

LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EMOCIONALES Y LA CONVIVENCIA EN
ESTUDIANTES DE PREESCOLAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FABIO VÁSQUEZ
BOTERO

Ana María Quijano Jaramillo

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2017

LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EMOCIONALES Y LA CONVIVENCIA EN
ESTUDIANTES DE PREESCOLAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FABIO VÁSQUEZ
BOTERO

Ana María Quijano Jaramillo

Asesora

Mg. Luz Stella Montoya Álzate

Trabajo de grado para optar al título de magister en educación

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2017

Nota de aceptación

Firma de la directora de tesis

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Tabla de Contenido

Resumen.....	7
Abstract	9
Introducción	11
1. Planteamiento y Justificación del Problema	13
2. Objetivos	29
2.1 General	29
2.2 Específicos	29
3. Marco Referencial.....	30
3.1 Referente Teórico.....	30
3.1.1 Ciencias Sociales.....	30
3.1.2 Pensamiento Social.....	32
3.1.3 Competencias Ciudadanas.....	33
3.1.3.1 Tipos de Competencias Ciudadanas.	35
Regulación emocional	37
Objetivos de la educación emocional	40
3.1.4 Convivencia.....	40
3.1.5 La práctica educativa reflexiva.....	42
3.2 Marco legal.....	44
4. Metodología	46
4.1 Tipo de investigación	46
4.2 Diseño	47
4.3 Unidad de análisis y de trabajo	48

4.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	48
4.4.1 Técnicas.....	48
4.4.2 Instrumentos.	49
4.5 Procedimiento	49
5. Análisis de la información	52
5.1 Análisis de las manifestaciones de la Competencias Ciudadanas emocionales.....	53
5.1.1. Análisis de primer nivel.....	53
5.1.2 Análisis de las categorías en segundo nivel.	56
5.1.3 Intrapersonal.	58
5.1.4 Interpersonal.	60
5.1.5 Mi entorno natural.	62
5.1.6 Convivencia escolar.....	63
5.2 Análisis de la Práctica docente.....	65
6. Discusión.....	70
7. Conclusiones	79
8. Recomendaciones	84
Bibliografía	86
Anexos	93

Lista de Cuadros

Cuadro 1. Identificación de los conceptos emergentes de los estudiantes de transición	53
---	----

Lista de Gráficos

Gráfico 1. Categorización de segundo nivel	57
--	----

Resumen

Esta investigación parte de que “Formar para la ciudadanía sí es posible” –en la dimensión socio-afectiva, tanto de niños como de niñas de preescolar–en el marco de esa propuesta sobre competencias ciudadanas planteada por el Ministerio de Educación Nacional. La investigación expuesta parte de la descripción de las manifestaciones de las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en el aula, ya que es fundamental para el reconocimiento, manejo, expresión y desarrollo de las emociones, mediante el diseño e implementación de una unidad didáctica con los niños y niñas del grado de transición con edades comprendidas entre los 5 y 6 años, de la Institución Educativa Fabio Vásquez Botero del municipio de Dosquebradas, Risaralda. El presente trabajo se fundamenta en las teorías de Enrique Chaux (2004) y Rafael Bisquerra (2000), quienes defienden la importancia de las competencias emocionales y la educación emocional, respectivamente, en la educación integral de los estudiantes como ciudadanos en formación activa, y su incidencia en las relaciones consigo mismo y con los demás. La investigación es de corte cualitativo, ya que busca describir la interpretación de la realidad de los estudiantes participantes del proceso educativo e interacciones cotidianas desde la convivencia escolar y la formación en competencias ciudadanas emocionales, basándose en la descripción del fenómeno estudiado y de la observación participante de las conductas de los estudiantes de transición. Al final de la implementación de la unidad didáctica, se observó que los estudiantes reconocieron las emociones y las identifican por su nombre y por sus manifestaciones, incluso, expresiones en ellos mismos y en los demás; así mismo el significado y ubicación de las emociones que se trabajaron. También, la importancia que tienen algunas emociones en nuestra cotidianidad y a controlar los sentimientos frente algunas situaciones. En el mismo orden de ideas los niños y niñas manifestaron la importancia de respetar a los demás y a

la naturaleza, a través de las diversas formas de hacerlo; es de resaltar que para ellos el compartir con los otros y el escucharlos era muy importante en las conclusiones a las que se llegaron.

Palabras claves: Competencias Ciudadanas Emocionales, Convivencia, práctica docente

Abstract

This research is based on the fact that "Training for citizenship is possible" - in the socio-affective dimension, both, preschool children and girls - within the framework of this proposal on citizenship competencies raised by the Ministry of National Education. The exposed research part of the description of the manifestations of the emotional citizenship competences and the coexistence in the classroom, since it is fundamental for the recognition, management, expression and development of the emotions, through the design and implementation of a didactic unit, with children between the ages of 5 and 6 years old, from the Fabio Vasquez Botero Educational Institution, in the municipality of Dosquebradas, Risaralda. The present work is based on the Enrique Chaux theories (2004) and Rafael Bisquerra (2000), who defend the importance of emotional competences and emotional education, respectively, in the integral education of students as citizens in active formation, and its impact on relationships with oneself and with others. The research is qualitative, as it seeks to describe the interpretation of the reality of students participating in the educational process and daily interactions from school life and training in emotional citizenship, based on the description of the phenomenon studied and participant observation of the behavior of preschool students. At the end of the implementation of the didactic unit, it was observed that the students recognized the emotions and identified them by name and by their manifestations, even expressions, in themselves and in others; as well as the meaning and location of the emotions that were worked. Also, the importance that some emotions have in our daily lives and to control the feelings in front of some situations. In this order of ideas, children expressed the importance of respecting others and nature, through different ways of doing it; it is noteworthy that for them sharing with others and listening to them was very important in the conclusions reached.

Keywords: Emotional Citizenship Competence, Coexistence, teaching practice

Introducción

Este trabajo hace parte de las investigaciones que conforman el macroproyecto de la Didáctica en Ciencias Sociales “ las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia”, adscrito a la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, partiendo de la premisa sobre la importancia de formar en la escuela ciudadanos activos, capaces de solucionar y afrontar de manera positiva las situaciones que afectan la convivencia tanto en el aula de clase como en la familia y en el diario vivir; este es el mayor reto que todos los docentes de hoy tienen con sus estudiantes. Es por esto por lo que se plantea una investigación en términos de competencias emocionales, enmarcadas en las competencias ciudadanas y su relación con la convivencia en el aula de clase en niños y niñas de preescolar.

Los estudios sobre convivencia escolar han sido de gran relevancia por las implicaciones en el aprendizaje de los estudiantes, así como en su desarrollo emocional en el proceso de formación como ser humano. En el caso colombiano, la convivencia escolar se trabaja desde los ámbitos de democracia, los valores y el empoderamiento, que todas las personas son sujetos de derechos, deberes y responsabilidades, partiendo de la Constitución Política Nacional (1991), la Ley General de Educación (Ley 115), así mismo la Ley 1620 sobre la Convivencia escolar y la mitigación de la violencia escolar

La presente investigación busco describir las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia, en una institución educativa pública del municipio de Dosquebradas, analizando las dinámicas grupales, mediante la observación y análisis de la población objeto de trabajo.

Parte de un enfoque cualitativo-hermenéutico descriptivo, con metodología holística; buscando conocer las manifestaciones de las competencias ciudadanas emocionales en los niños y niñas de transición para tratar de comprender sus actitudes e interacciones en el aula,

centrándose en el análisis de los resultados de la implementación de la unidad didáctica, que promueve las manifestaciones de las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en los niños y niñas de preescolar, a partir de la necesidad de generar mecanismos de promoción y prevención frente a las situaciones que enfrentan los estudiantes en su cotidianidad en los ámbitos familiares, escolares y sociales.

El reto que tiene este trabajo es promover y observar las competencias ciudadanas de tipo emocional como la base para lograr que los niños y niñas de la I.E. Fabio Vásquez Botero puedan relacionarse de forma positiva, garantizando a futuro mejores ciudadanos al generar una convivencia pacífica, siendo este el interés de la investigadora al detectar estas falencias en el día a día escolar.

Después de analizados los datos obtenidos en el campo de investigación, se procede a realizar la discusión de los resultados, para finalmente proponer algunas conclusiones y recomendaciones.

1. Planteamiento y Justificación del Problema

El desarrollo integral de los seres humanos promovido desde la escuela cada vez cobra mayor importancia. En cada acto formativo los docentes fortalecen la educación y la formación afectiva de los niños y niñas, y esta labor comienza en el preescolar, cuando se da ruptura de la permanencia del menor en su casa y llega a la educación formal a interactuar y socializar con sus pares, a expresar lo que siente y a aprender a convivir en comunidad. Se hace necesario resaltar la influencia que tienen la sociedad, la familia y el mismo estado, representado en la escuela, en la formación integral de los menores y encaminados en la línea de investigación, en las emociones, debido a que los estudiantes en edad preescolar se encuentran en la etapa del desarrollo más importancia para conocer y nombrar las emociones ya que son expresadas de forma natural y espontaneas, incidiendo en la forma de relacionar con el otro e influenciando en los diferentes ámbitos de la convivencia y para el caso específico el escolar.

Al respecto, en la actualidad colombiana es frecuente encontrar en las instituciones educativas situaciones que deterioran la convivencia escolar dentro y fuera del aula de clase, presentándose situaciones como: dificultades en los estudiantes para adaptarse eficazmente a los contextos o para expresar sus emociones; bajo nivel de tolerancia a la frustración; alteración en los procesos adaptativos; conductas ansiosas, violentas e intolerantes; todo ello complica generar respuestas asertivas ante situaciones estresantes o ante la resolución de un problema.

En el contexto de la institución educativa Fabio Vásquez Botero, sede concentración Nueva República, se ha generado una dinámica especial al interior de ella y de las aulas. En el caso específico de esta investigación, en el grado Transición se presentan muchas problemáticas y conflictos, algunos como réplica de aquellos modelos violentos establecidos desde la familia, el barrio, los grupos sociales con lo que conviven diariamente, creando en ellos formas de violencia

física y verbal, y manejo inadecuado de las emociones, aspectos que han marcado una pauta importante para que al interior del ambiente educativo se afecte la calidad de las relaciones entre los estudiantes, su desempeño social y académico.

El Ministerio de Educación Nacional enfrenta el reto de la educación ciudadana con la formulación de los estándares básicos de competencias ciudadanas para que desde la escuela se forjen acciones pedagógicas que permitan desarrollar y fortalecer el impulso de una formación en ciudadanía como un modo de vida que favorezca la convivencia para aprender a vivir y convivir en sociedad, con la capacidad de proceder cívica y responsablemente, con valores como la justicia, la libertad, la responsabilidad, la honestidad, el pluralismo, la tolerancia, el respeto mutuo y la participación; pero esto no se está manifestando en la cotidianidad, debido a que una gran mayoría de los docentes solo se dedican a educar en conocimientos pero dejan a un lado la formación integral como personas pensantes y emocionales, y como sujetos activos de una democracia.

Las emociones como la alegría, tristeza, enfado y miedo tienen gran relevancia en todos los niveles de formación, debido a que todas ellas condicionan la manera de actuar de las personas. Por lo tanto, la labor del docente es brindar a los niños espacios de interacción y ofrecerles una base sobre la cual centra su futura maduración, “para que conozcan y regulen todas esas emociones que determinarán su forma de vivir, su identidad, su personalidad y sus comportamientos, de esta forma puedan integrarse en la sociedad de una manera positiva” (Sanz, s.f., p. 5). De acuerdo con lo anterior, Bisquerra (2012) resalta que “Este proceso se propone optimizar el desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona (físico, intelectual, social y emocional, etc.). Es por tanto una educación para la vida, un proceso educativo continuo y permanente” (p. 31).

Partiendo de esto y de que es un tema tan importante en el campo educativo, se realizó un rastreo de algunas investigaciones sobre competencias ciudadanas emocionales, convivencia escolar y educación emocional para la ciudadanía, las cuales se sintetizan en los párrafos siguientes.

Greco e Ison (2011) desarrollaron una investigación realizada en Argentina con estudiantes de primaria de escuelas públicas, titulada *Emociones positivas y solución de problemas interpersonales: su importancia en el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia*. “El objetivo de estudio fue analizar si las emociones positivas inciden sobre las habilidades cognitivas para solucionar dificultades interpersonales” (p.2). Los resultados que se consiguieron indicaron que “los estudiantes que obtuvieron altos valores de emociones positivas presentaron alternativas de soluciones, anticiparon consecuencias positivas y tomaron decisiones asertivas en comparación con el grupo de niños que presentaron bajos valores de emociones positivas” (p.2). Llegaron a la conclusión de que:

se destaca la importancia de profundizar en el estudio de la relación entre las emociones positivas y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales para el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia. Desarrollar comportamientos socialmente competentes promueve el bienestar, la satisfacción personal y es un indicador de salud mental (Greco e Ison, 2011, p.29).

La autora de esta investigación comparte la conclusión, ya que es relevante que desde la primera infancia se trabajen las competencias sociales de manera continua para brindar herramientas para la solución de conflictos de forma asertiva.

Vélez y Lozano (2012), en un proyecto de innovación titulado *La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años*, plantean que “los niños identifican y expresan sentimientos

y emociones, y analizan su influencia con relación en la mejora de sus habilidades sociales” (p. 23), concluyendo que

con actividades específicas y adaptadas a las necesidades de los infantes, y el papel del educador como mediador entre lo que se siente y se expresa, favorece en los niños y niñas la capacidad para expresar e identificar sentimientos en ellos mismo y en los demás, así como el inicio de la empatía y un mayor control sobre sus emociones (p. 1).

De igual modo, es posible educar los sentimientos en el aula de un modo lúdico, ya que aquellos hábitos o pautas de comportamiento de los infantes se relacionan con las habilidades sociales que empiezan a desarrollar los niños a través del juego, mucho más en la escuela.

Por otra parte, Garretón (2013), en la investigación *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile*, se adentró en la realidad cotidiana de ocho establecimientos educacionales de dependencia administrativa municipal,

caracterizadas por sus elevados índices de vulnerabilidad escolar, con el fin de poder describir el estado de la convivencia escolar, de la conflictividad y sus formas de abordarla, considerando la opinión del estudiantado, profesorado y de las familias. Los resultados obtenidos reflejan que los tres colectivos estudiados valoran positivamente la convivencia escolar de los respectivos centros estudiados, en donde se estima que son buenas las relaciones que se establecen entre el estudiantado, profesorado y familias. En relación con la aplicación de las normas de convivencias el estudiantado piensa que son administradas sin mayores diferencias por parte del profesorado, lo cual aporta a la creación de un clima que estimula la buena convivencia (p. 3).

En el profesorado y en las familias se encontraron un sin número de respuestas, fluctuantes entre el acuerdo y desacuerdo.

Según Calderón, González, Salazar y Washburn (2014), en el trabajo titulado *El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado*, realizado en Costa Rica, a partir de “la identificación de los conocimientos, habilidades, estrategias y recursos utilizados por el personal docente ante las diferentes emociones que manifiestan los estudiantes en el aula”(p.4), y las labores que estos desempeñan, la cual no solo se limita a la transmisión de conocimientos académicos, sino que se convierte en un modelo de emociones y actitudes para sus estudiantes.

Los autores afirman que el área emocional se encuentra presente en toda práctica educativa. Se requieren programas de capacitación y formación para el personal docente; así como una revisión de los planes de formación inicial del profesorado, encontrando los siguientes hallazgos: Identificaron elementos facilitadores y obstaculizadores del quehacer docente, sobre las emociones de sus estudiantes y lograron constatar que hay una deficiencia del profesional en educación en cuanto al conocimiento de la temática específica; la falta de estrategias aplicables a las emociones de sus estudiantes, la poca información y actualización que se tiene en cuanto a la educación emocional en las aulas.

Ayala y Gonzalez (2017) en la investigación titulada *Las competencias socio-afectivas docentes y la formación para la práctica educativa del desarrollo personal y para la convivencia, en el marco de la educación inclusiva*, refieren las respuestas y conclusiones sobre las competencias de los docentes sobre las habilidades intra e interpersonales y la puesta en marcha de las competencias socio-afectivas, los autores plantean que los profesores refieren que identifican los estados emocionales de los demás a través de la percepción del lenguaje corporal y así perciben de mejor manera las situaciones emocionales de sus estudiantes, en conjunto con

la empatía y la escucha activa; llegan a la conclusión que “La nula o escasa actualización profesional de los profesores sobre Competencias socio – afectivas, Desarrollo personal y para la convivencia, e Inteligencia emocional, evidencia la necesidad de promover opciones formativas para los docentes e impulsar su participación en ellas” (p.1). Este hallazgo no es ajeno a la realidad colombiana, la formación en educación emocional apenas ha tenido un pequeño impulso desde la academia por abordar este tema desde el ámbito formativo, encontrando que los docentes solo realizan una lectura corporal a lo que siente su estudiante, sin abordar otros aspectos relevantes para aprovechar situaciones con carácter afectivo para plantear estrategias de trabajo. Los docentes en su gran mayoría se caracterizan por escuchar a sus estudiantes, conllevando a que se estrechen los lazos de relación docente/estudiante y poder entender o realizar una lectura más profunda de una situación en particular y así evitar posibles deterioros en la convivencia escolar.

Esparza y Sánchez (2017) en su investigación titulada: *El entrenamiento en habilidades sociales y su impacto en la convivencia escolar dentro de un grupo de primaria*, resaltan que la convivencia escolar es una relación en la que participan los miembros de una comunidad educativa y hace parte del desarrollo integral de los estudiantes, los autores mexicanos encontraron que los niños no tenían problemas para distinguir conductas sociales positivas y negativas pero si se presentan dificultades en los ensayos conductuales, después de la intervención se presentó un cambio positivo en la convivencia escolar pero solo en situaciones específicas, por lo que recomiendan integrar elementos o modificar las actividades para la formación de competencias sociales:

con los resultados obtenidos podemos aseverar que los niños no adquirieron competencias sociales como tal ya que para tenerlas se requieren de conductas específicas y de variables

tanto cognitivas como afectivas que se determinan según la situación y que van orientadas a una respuesta congruente con la exigencia social (p.14).

aplicando las estrategias solo en situaciones iguales dejando a un lado la generalidad y pues en práctica de los elementos en situaciones no trabajadas.

Es recurrente que los docentes dejen a un lado los rollyin play o actividades controladas como acciones que potencial diversas actitudes en sus educandos, así como el refuerzo de aprendizajes, a través de los ensayos de conducta se permiten explorar facetas poco trabajadas en clase y esto favorece un mejor desarrollo en el manejo de su cuerpo, así como habilidades y demás elementos que le permitan una comunicación efectiva y asertiva, favoreciendo las competencias de la educación emocional y por ende la convivencia escolar.

De otro lado Chaux y Lleras (2004) presentan una propuesta de integración a las áreas académicas definida como “*Competencias ciudadanas de los estándares al aula*”, con el fin de promover la formación ciudadana en la escuela, siendo una alternativa muy valiosa en educación para la democracia y la paz, continuando con sus investigaciones frente al tema.

Chaux (2012), en la realización de un estudio, confrontó, resaltó y concluyó que, frente a la violencia escolar,

cerca de uno de cada tres reporta haber sufrido agresión física en el último mes (...), cerca de tres de cada diez admiten haber agredido físicamente a compañeros en el último mes, contiguo con la mitad han sido robados dentro del colegio durante el último año. Uno de cada ocho estudiantes en El Salvador, y uno de cada cuatro en Bogotá, reportan que un compañero de curso trajo armas blancas al colegio en el último año. Uno de cada seis estudiantes, en El Salvador y uno de cada diez en Bogotá, se sienten tan inseguros en el colegio que evitan pasar por ciertos lugares por miedo a ser atacados (p. 32).

El impacto en la vida del estudiante depende no solo de su aprendizaje en la escuela, sino lo que aprende en casa y en su entorno inmediato; en las interacciones con sus semejantes y en las apropiaciones de los saberes, ayudando al niño y a la niña a ser mejores ciudadanos y por ende mejores compañeros en el aula, incluso de juegos y tareas extra clase, a través de la sana convivencia.

A partir de la Ley 1620 promulgada en el 2013, el Ministerio de Educación colombiano expide la *Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar* (Guía No. 49), con lineamientos y material educativo para apoyar la convivencia escolar a través de la participación de la comunidad educativa con el fin de mejorar los procesos pedagógicos a partir del sentir de la sociedad. El MEN (2014) pretende concienciar a los docentes en la necesidad de educar para convivir donde la escuela y la familia, son los primeros espacios sociales en los que se crean las condiciones para que las niñas, los niños y adolescentes desarrollen capacidades que les permitan expresar, discutir pensamientos, ideas y emociones con argumentos claros, reconociendo y respetando otras formas de pensar, sentir y actuar; poniendo en práctica la ciudadanía para desarrollar las competencias necesarias y llegar a una transformación social.

Orjuela, Rozo y Valencia (2010) en su investigación “*La empatía y la autorregulación desde una perspectiva cognitiva y su incidencia en la reducción de la agresividad en niños de diez a doce años de la institución educativa distrital Las Violetas*”, aducen que muchos de los conflictos que se generan al interior de las instituciones y fuera de ellas están relacionados con la poca capacidad que presentan los estudiantes para autorregularse y para ponerse en el lugar del otro; dicha situación puede identificarse como una debilidad en el aspecto cognitivo y social de los estudiantes. Los resultados de la investigación les permitieron concluir que la empatía y la autorregulación se relacionan estrechamente en aspectos que las constituyen y al ser fortalecidas

en los niños, les permite reducir las conductas agresivas tal como se plantearon en los supuestos de la investigación.

Figuerola y Guevara (2010) en una indagación con niños de primera infancia titulada “*El juego de rol como mediación para la comprensión de emociones básicas: alegría, tristeza, ira y miedo en niños de educación preescolar*” exponen

el proceso de diseño, implementación y evaluación de un programa de mediación de juego de roles dentro de las prácticas escolarizadas, bajo un modelo de investigación cuasi experimental, llevado a cabo con una muestra de niños de preescolar con edades comprendidas entre 4 y 5 años, dentro de la comunidad de la Institución Educativa Distrital de la localidad de Kennedy de la ciudad de Bogotá, con miras a establecer una caracterización exhaustiva del efecto que esta mediación tiene sobre las posibilidades descriptivas y comprensivas de la correlación y la expresividad emocional de esta muestra de estudiantes en particular (p.12).

El estudio permitió concluir que la mediación del juego de roles, utilizada como herramienta de interacción educativa no impuesta; pero sí intencionada de manera significativa y trascendente, es una herramienta metodológica apropiada para el aula de clase en el grado preescolar y su incidencia en el desarrollo integral, emocional y social de las niñas y los niños en el rango de edad de cuatro a cinco años. Lo anterior, debido a que este instrumento mediático y didáctico facilita el reconocimiento por parte de los docentes en su nivel de comprensión emocional.

Martínez (2014) en su tesis doctoral “*Base emocional de la ciudadanía. Narrativas de emociones morales en estudiantes de noveno grado de dos instituciones escolares de la ciudad de Bogotá*”, sustenta que la formación ciudadana en Colombia ocurre de manera institucional bajo el enfoque de competencias emocionales. Enfoque que ha sido determinado desde una

psicología que concibe las emociones solo con relación al buen o mal comportamiento, necesario para la convivencia escolar. Señala, además, que enseñar a interpretar las emociones puede ayudar a que los estudiantes se auto examinen y logren identificar qué creencias son las que determinan una emoción. Concluye en su investigación que los estudiantes deben ser indagados por sus deseos y por el mundo que desean vivir. Los adultos –docentes y padres de familia– deben confiar en las posibilidades deliberativas de las emociones de los estudiantes. La intensidad que adquiere una emoción está íntimamente vinculada con el proyecto de vida, con los planes y proyectos que tiene cada persona, con sus afectos y apegos; con lo que considera que es la vida buena y la buena vida.

Ávila y Rueda (2015), en una investigación cualitativa denominada: *“Estrategia pedagógica que promueve el desarrollo de competencias ciudadanas de tipo emocional en los niños y niñas de transición de la institución educativa Carlos Arturo Torres para favorecer la convivencia pacífica”*, con metodología de trabajo cooperativo, realizada con niños y niñas de preescolar de una institución educativa en la ciudad de Bogotá; destacan la importancia de promover el desarrollo de competencias ciudadanas de tipo emocional, para favorecer la convivencia pacífica entre ellos. Encontraron que, con la aplicación de la estrategia en el grupo, se disminuyeron las agresiones físicas y verbales, llegando a concluir que:

la estrategia pedagógica permitió evidenciar la importancia de promover el desarrollo de competencias emocionales en los niños y niñas en edad preescolar, por la facilidad que existe en esta edad para aprender, logrando cambios significativos en su manera de relacionarse con los demás y generando un ambiente más agradable en el aula. Ese ambiente fomentó la participación de todos los estudiantes, ya que se sintieron más seguros de proponer o manifestar sus emociones. Aunado a lo anterior, el enfoque transversal de las competencias ciudadanas constituye un marco de formación integral y

pertinente debido a que mediante actividades cotidianas brindó a los niños y niñas herramientas, espacios de reflexión y construcción, y elementos para ser ciudadanos más competentes (p.180).

Por otra parte, en la región, se destaca la investigación realizada por Escalante (2011), titulada “*Implementación de una propuesta didáctica centrada en las competencias emocionales y comunicativas para la solución de conflictos en el aula de clase*”, desarrollada en la ciudad de Pereira, la cual tiene como finalidad aportar elementos didácticos e inteligibles, que ayuden a los docentes a superar obstáculos de aprendizaje en el ejercicio docente, a través de la potenciación de las competencias comunicativas y emotivas, desde la aplicación de una unidad didáctica argumentativa, explicativa, conceptual. Esta investigación es de corte cuantitativo y encontró que es posible mejorar las competencias en los estudiantes a través de la aplicación de una propuesta didáctica con algunas estrategias pedagógicas estructuradas y estructurantes, elevando así los niveles en las competencias comunicativas y emocionales de los estudiantes.

Además, vale resaltar el trabajo de Gómez y Ríos (2012), “*Prácticas educativas en convivencia en el aula*” de la ciudad de Pereira, grado 7° del Colegio Liceo Merani y grado 5° de la Institución Educativa José Antonio Galán, cuya finalidad fue comprender las prácticas educativas que median la convivencia en el aula. Entre sus resultados, se detectó la necesidad de procesos reflexivos sobre las prácticas educativas en la aplicación de proyectos en pequeña escala dentro de un centro educativo, aún desde la práctica pedagógica de un docente; así se da una influencia de manera positiva o negativa, dentro de estos procesos en cada espacio escolar, desarrollando y viabilizando otros mecanismos para el manejo de situaciones de conflictivas en un contexto educativo. Se evidenciaron prácticas generadas por la comunidad educativa, desde las acciones consolidadas en forma grupal (promulgación del manual de convivencia y el

decálogo en la formación intrínseca de este mismo), mediando la convivencia de los agentes educativos que participan de manera cotidiana en una comunidad. A pesar de ello, también se advierten factores que, a pesar de estar contemplados como acuerdos comunes, su incumplimiento, su influencia e inferencia en las actuaciones en el aula, como la agresión verbal y física, no desarrollan de manera permanente procesos de convivencia pacífica al interior de la misma. Se recomienda encauzar, propiciar y adecuar espacios para la utilización del tiempo libre con actividades lúdicas y recreativas que favorezcan la sana convivencia, resaltando la particularidad de los contextos en su construcción social y cultural, y favoreciendo las relaciones interpersonales de los miembros en una comunidad educativa.

Agudelo, Bohórquez y Galvis (2015), en *“Competencia en Regulación Emocional: Una mirada desde la escuela”*, proponen establecer relaciones entre el nivel de desempeño de la competencia en regulación emocional y las dificultades asociadas con la convivencia escolar, en un grupo de estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Compartir, del barrio Las Brisas de Pereira. Como resultado, los niveles de regulación emocional tendrán mucho que ver con los comportamientos sociales que, en últimas, terminan convirtiéndose también en hábitos que pueden incidir favorable o desfavorablemente en los procesos de convivencia; en este caso a nivel de la escuela, y que de manera inconstante tendrán luego una proyección en la interacción con el medio y con la sociedad en general.

De ahí que recomienda considerar los aportes de la educación emocional como un avance en la manera de concebir el sistema educativo y esto supone darle un estatus dentro del diseño curricular mismo, donde la planeación pertinente también esté pensada y elaborada desde la dimensión emocional, como componente fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, siendo acogidos por las instituciones educativas. Este proceso posibilita nuevas

miradas a los conocimientos pedagógicos, desde la inclusión del aspecto emocional; creando un impacto social en la medida en que se reconoce el carácter formador de las competencias emocionales, para el desarrollo de las relaciones o interacciones sociales y saludables al interior del aula.

Rodríguez G. (2013) con “*Pactos de aula para el desarrollo de competencias ciudadanas*”, documento investigativo realizado con los docentes de básica primaria de la institución educativa oficial Centro Educativo San Antonio de Padua, en la ciudad de Pereira, tiene como objetivo comprender y describir la práctica de –pactos de aula– de dichos docentes y su articulación con las competencias ciudadanas. Este escrito manifiesta que “la búsqueda de la convivencia en las aulas y en escenarios normativos, requiere de competencias que superen las interacciones autoritarias basadas en modelos tradicionales y tecnocráticos” (p.14), que convierten a los estudiantes en actores pasivos, fortaleciendo modelos democráticos que invitan a la participación y a la toma de decisiones contextualizadas, que favorecen en últimas el clima escolar y el bien común. La autora, en su escrito, recomienda que los pactos de aula surjan de la misma reflexión de los docentes, el abordaje y hacer viable de la sanción o acción formativa en un ambiente democrático, dialógico y reflexivo, al igual que se lleve a cabo con la norma, de tal forma que genere garantías jurídicas al momento de aplicarla.

De acuerdo a lo expuesto por la autora referida y la experiencia docente y vivencial de la investigadora en el aula -grado preescolar-, se ha encontrado, que los niños y las niñas de este nivel no poseen un manejo adecuado de sus emociones; reseñando en sus vivencias que no toleran la frustración al no obtener lo que ellos desean, y a la no realización de las cosas, de acuerdo a sus sentimientos, necesidades o intereses, reaccionan de forma inadecuada e interpretando de manera errónea las emociones, sentimientos y situaciones de sus pares de clase.

Se presentan por ello dificultades en la convivencia escolar, como, por ejemplo, no escuchar las razones del otro, realizar gestos e incluso ignorar al otro. Estas acciones son previas como modelos del núcleo familiar, cercanas al estudiante, de allí la importancia de que los docentes de aula ayuden a sus estudiantes a desarrollar las competencias emocionales y sociales, mediante la enseñanza de habilidades que fomenten el desarrollo socioemocional, y por este conducto su propio desarrollo evolutivo.

Finalmente, y con respecto a las referencias de las investigaciones expuestas, se puede considerar que las emociones y el control de las mismas son factores que influyen en la convivencia escolar, permitiendo que los niños y niñas experimenten la capacidad de regularlas y así incrementar las competencias ciudadanas.

Los contextos de violencia en la escuela son motivo de inquietud en muchos países, por lo que esta temática ha sido circunscrita en muchas investigaciones educativas. En el caso colombiano, esta situación no ha sido ajena a estos fenómenos sociales y pedagógicos. Las situaciones de convivencia requieren que los directivos y docentes busquen otras opciones para que las instituciones educativas se conviertan en espacios de reflexión, análisis y de aprendizaje, para que las instituciones educativas se transformen en espacios de interacción de manejo asertivo de las emociones para una mejor convivencia.

Si la convivencia es la capacidad de coexistir pacíficamente en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca, ello deberá involucrar el reconocimiento y respeto por el manejo adecuado de las emociones, como un medio hacedero para fortalecer estas mismas competencias ciudadanas y, así, recuperar el aula de clase y las instituciones como espacios dinamizadores para una transformación de la sociedad.

En consecuencia, la importancia de este trabajo reside en pensar que el espacio escolar es un recinto educativo para la convivencia, el aprendizaje, la formación, irradiando en contextos que se dan en la escuela y a través del análisis secuencial de estrategias que permitan desarrollar las competencias ciudadanas emocionales y las habilidades en el mejoramiento de la convivencia escolar.

Es así, como se presenta en esta propuesta el desarrollo de las Competencias Ciudadanas Emocionales, sustentada en las potencialidades de los niños y dinamizadas a través de actividades lúdicas, abogando por poseer vínculos y espacios colectivos que trasciendan los muros escolares, generando vínculos y espacios que permitan el reconocimiento del otro y aporten a la sana convivencia y la socialización e integración de una manera armónica y pacífica.

Con este proyecto se pretende establecer un ejercicio de investigación-reflexión a través del cual se emplearon los conocimientos asimilados, para dar respuesta a las necesidades del contexto regional, local y también como respuesta a los interés de la investigadora y directivas docentes de la institución educativa Fabio Vásquez Botero, quienes permitieron trabajar especialmente con los niños y niñas de la primera infancia en la convivencia escolar, generando y propiciando cambios que permitan mejorar la calidad de los procesos educativos, vivenciales y ciudadanos; con el fin de desarrollar potencialidades intrínsecamente humanas. Por ello, inicialmente se optó por incluir a los estudiantes de esta institución en el grado de preescolar.

Además, se buscó favorecer y enriquecer los procesos educativos de la institución desde los ejercicios de prevención y promoción en materia de convivencia en estos primeros grados de escolaridad, en los cuales las expresiones de conflicto y agresividad están íntimamente relacionadas con las actividades escolares de juego, inapropiadas para la edad, pero necesarias de un abordaje desde lo didáctico, pedagógico y emocional, para que trasciendan más allá del

llamado de atención o de la aplicación de medidas tendientes a acatar las órdenes gestadas por los adultos, en concordancia con el PEI y el manual de convivencia, pero inculcadas desde la imposición de autoridad de los educadores y desde la mal llamada “pedagogía del grito y el regaño”, conductas que son recurrentes en las prácticas educativas y que en muchas ocasiones generan temor entre los estudiantes, afectando las relación estudiante/maestro y por ende la convivencia escolar, al no estar presentando la confianza, el respeto y llegar incluso a las amenazas y castigos. Acciones estas que, con frecuencia, generan conflictos espontáneos que no desarrollan habilidades sociales y lúdicas en los niños y niñas. Todas estas circunstancias se observaron en los diferentes espacios de interacción como clases, descansos, hora de lonchera e incluso en el juego libre, haciendo innegable la necesidad de cimentar en la institución un proyecto centrado en un desarrollo social fundamentado en el manejo de habilidades emocionales y basado en las directrices de competencias ciudadanas emanadas desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) para los niños y niñas del grado transición, que involucra también a padres de familia, acudientes y tutores, así como a los educadores que quieren ofrecer alternativas y ambientes propicios para que los niños y niñas desarrollen y se enriquezcan en su desarrollo emocional personal.

Por lo anterior, el proyecto parte desde una pregunta de investigación: ¿Cómo se manifiestan las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en los estudiantes de grado transición, en la institución educativa Fabio Vásquez Botero del municipio de Dosquebradas?

2. Objetivos

2.1 General

Describir cómo se manifiestan las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia a través de la unidad didáctica: “*Las emociones para la convivencia en el aula: la magia del buen trato*” en los estudiantes de transición de la Institución Educativa Fabio Vásquez Botero del municipio de Dosquebradas y que permita la reflexión de la práctica educativa de la docente investigadora.

2.2 Específicos

- Identificar las manifestaciones de las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en el aula en los estudiantes de transición a través de la aplicación de la unidad didáctica denominada “*Las emociones para la convivencia en el aula: La magia del buen trato*”.
- Categorizar las manifestaciones de las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en el aula identificada en los estudiantes de transición.
- Analizar las categorías de las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en el aula entre los estudiantes de transición
- Analizar la práctica pedagógica ejecutada por la docente investigadora en el desarrollo de la unidad didáctica denominada “*Las emociones para la convivencia en el aula: La magia del buen trato*”.

3. Marco Referencial

3.1 Referente Teórico

En este apartado se desarrollan las temáticas que dan el sustento teórico a la presente investigación en el marco de la didáctica de las ciencias sociales.

3.1.1 Ciencias Sociales.

Las ciencias sociales tienen como propósito formar pensamiento social en los estudiantes, con el fin de llegar a una reflexión crítica acerca de los hechos que los rodean y así contribuir a la transformación de su entorno inmediato. En este sentido Santisteban (2004) estima que una de las finalidades para el desarrollo personal es propiciar la autorregulación en los educandos, para hacer posible la autonomía personal, ayudándoles a conocer sus posibilidades desde la participación social. Desde esta perspectiva, una función importante de la enseñanza de las ciencias sociales es el de favorecer el desarrollo de la autonomía personal, para un buen funcionamiento de la convivencia social

Así mismo, los docentes deben involucrar este objetivo en sus prácticas educativas, transportando a sus estudiantes a la reflexión constante de su realidad.

Sin embargo, en este sentido se puede considerar que el estudiante asumirá otros roles y potenciará su capacidad para negociar y regular sus emociones y, por tanto, exteriorizarlas de forma más fácil.

En la primera infancia se convoca a los docentes a promover en los niños y niñas un desarrollo integral, que para el nivel de preescolar corresponde a las dimensiones. Por ello se partirá de los lineamientos curriculares que establecen fundamentos para el desarrollo formativo

de los niños y niñas menores de seis años. Dichos lineamientos el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1996) los define como:

Puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como (...) un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local (p.32).

Con ello se establecen las dimensiones del desarrollo desde las cuales las instituciones educativas deben enfocar su accionar pedagógico. La dimensión socio-afectiva da significativa importancia al desarrollo social y emocional de los niños preescolares. El MEN (1996) refiere que:

el desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones. (p.17)

La escuela debe promover desde el grado preescolar el desarrollo de capacidades para reflexionar sobre las dificultades sociales en los estudiantes, y caminar hacia la búsqueda de una formación de ciudadanos capaces de comprender su realidad y transformarla, construyendo así las bases de su Pensamiento Social, el cual inicia de manera más marcada en las conductas de los niños y niñas preescolares desarrollando así su dimensión social.

3.1.2 Pensamiento Social.

Pipkin (2009) define el pensamiento social como:

lo que les facilitará a los estudiantes la comprensión de distintos acontecimientos y fenómenos sociales desde sus variadas aristas y la responsabilidad con las dificultades sociales que identifican la sociedad en la que viven, paso primordial en su formación como ciudadanos críticos y participativos. (p. 9)

La escuela y los docentes deben suscitar el avance de las capacidades para observar, describir, analizar, comparar y reflexionar sobre los problemas sociales del contexto inmediato de los estudiantes, y el desarrollo de estas capacidades será el resultado del aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, como lo señala Pagés (1998).

Por lo tanto, es necesario promover un pensamiento social en el preescolar a través de espacios de análisis y comprensión que posibiliten a los estudiantes una mayor comprensión del “otro”, como lo dice Santisteban (2011, p. 131), y así alcanzar la finalidad de las ciencias sociales de formar ciudadanos críticos, autónomos y participativos, a través de habilidades de pensamiento social que posibilitan la comprensión del mundo.

Este trabajo constituye un aporte al análisis de los comportamientos y reacciones de los niños frente a la expresión de las emociones, para ello es preciso conocer algunos conceptos relacionados que nos puedan orientar en este campo.

Ciudadanía: el concepto de ciudadanía ha sufrido profundos cambios a lo largo de la historia. Sin embargo, su desarrollo siempre ha estado vinculado a las ideas de igualdad y de libertad, que en el transcurrir de los tiempos se han convertido en “el objetivo de conquista de la vida en comunidad, es así como existen diferentes posturas y doctrinas que enmarcan lo que se entiende por ser ciudadano y su aplicabilidad” (Revista de Educación y Cultura, s.f, párr.2).

La Constitución Nacional de 1991 pretendió poner en marcha un proyecto político que rompiera con lo consagrado en la Constitución de 1886, desde una perspectiva que entiende la nación colombiana como multicultural y multiétnica, incorporando diferentes conceptos que ampliaron el ámbito de la democracia y los derechos humanos. Es a partir de este texto legislativo y de la ley general de educación (Ley 115 de 1994), que se pretende consolidar una cultura política democrática como base de legitimación política.

Acatar la ciudadanía significa, al menos, tener conciencia de que se hace parte de un orden social e institucional que se encuentra regido por normas de convivencia que nos cobijan a todos, como individuos y como parte de los grupos sociales específicos con los que podemos o no identificarnos (Chaux, 2004, p. 20).

Este mismo autor trabaja las competencias ciudadanas, propuesta del MEN para fortalecer la convivencia pacífica y la paz desde las aulas de clase para fortalecer estos vínculos en cada familia.

3.1.3 Competencias Ciudadanas.

En el año 2004 el Ministerio de Educación expidió los estándares básicos de competencias ciudadanas asumiendo la responsabilidad de formular políticas, planes y programas orientados a la formación de colombianos en el respeto a los derechos humanos a la paz y a la democracia.

Se consideran las competencias ciudadanas como “El conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que articuladas entre sí hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”. (MEN, 2004, p. 7)

Ser competente es aplicar lo que se sabe para desempeñarse en una situación.

Una persona competente es una persona que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando un equipamiento doble de recursos: recursos

personales (conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales...) y recursos de redes (bancos, datos, redes documentales, redes de experiencia especializada). (Le Boterf, 2000, p.54).

Ser competente entonces significa saber y saber hacer por lo que la competencia implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones o productos (ya sean abstractos o concretos).

Con relación a lo que es una “competencia”, Vasco (2004) afirma que

un individuo que es capaz de manejar sin violencia las situaciones que se le presentan con los demás en momentos de conflicto, se puede afirmar que se desempeña bien como ciudadano y es competente para resolver conflictos de manera asertiva, por el contrario, aquel que acude a la violencia para resolver sus problemas con los demás carece de esta competencia y se puede afirmar sin lugar a duda que es un mal ciudadano (p.1).

De otra parte, como se menciona en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2006) los estándares

son criterios claros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer en básica y media para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por la educación, a su vez permiten desarrollar en los estudiantes no solo habilidades comunicativas, lingüísticas, matemáticas y científicas, indispensables para enfrentar el desafío de la sociedad de la información y el conocimiento, sino también, desarrollar competencias ciudadanas para formar una nueva generación de colombianos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común (p.165).

Por lo tanto, las competencias ciudadanas “son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Chaux, 2004, p.20)

Trabajar competencias ciudadanas desde las instituciones educativas se debe hacer, como lo plantea Enrique Chaux (2004, p.101), desde todas las áreas académicas, es decir, transversalmente.

3.1.3.1 Tipos de Competencias Ciudadanas.

A continuación, se presentan los tipos de competencias ciudadanas descritas en el texto *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula* (Chaux, 2004).

- Conocimientos específicos: “Se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía” (p.20).
- Competencias cognitivas: “Se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano” (p.20).
- Competencias emocionales: “Son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás” (p.21).
- Competencias comunicativas: “Son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas” (p.23).
- Competencias integradoras: “Articulan, en la acción misma, todas las demás” (p.24).

Competencias Emocionales

En términos de Chaux (2004),

las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente a las emociones propias y a las de los demás, como, por ejemplo;

identificación y manejo de las propias emociones, empatía, expresión de sentimientos e identificación de las de otros u otras (p.22-23).

El objetivo de las competencias emocionales implica comprender que niños, niñas y jóvenes sean ciudadanos que se reconozcan en un grupo social donde realicen en conjunto acuerdos y normas –en su cumplimiento para regular la vida y obtener el bienestar común–. (MEN, 2004)

Estas competencias son discriminadas por Chaux (2004), como se expresa a continuación:

Identificación de las propias emociones: es la capacidad para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo.

Manejo de las propias emociones: “permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones, controlando la manera cómo responden ante sus emociones, es decir, que las personas puedan manejar sus emociones en lugar de que sus emociones los manejen”.

Identificación de las emociones de los demás: Es la capacidad para identificar lo que pueden estar sintiendo otras personas, tanto por medio de sus expresiones verbales y no verbales, como teniendo en cuenta la situación en la que se encuentran (p.23).

3.1.3.1.1 La competencia emocional.

De acuerdo con Bisquerra (2003), la competencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado, explicadas así:

Toma de conciencia de las propias emociones: capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos.

Dar nombre a las propias emociones: Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones.

Comprensión de las emociones de los demás: capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás (p.17).

Regulación emocional

Según Bisquerra y Pérez (2007) se define como

la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, entre otras.

Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).

Expresión emocional: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada.

Capacidad para la regulación emocional: los propios sentimientos y emociones deben ser regulados. Esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), entre otros aspectos.

Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de auto-regulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

Competencia para auto-generar emociones positivas: capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida.

Regularse emocionalmente: significa evaluar y modificar las reacciones emocionales, especialmente su intensidad y su mantenimiento en el tiempo, con la finalidad de atender a determinados objetivos. No se trata de eliminar el malestar que nos ocasiona un acontecimiento determinado, sino saber manejar dicha emoción para que no sea tan intensa y duradera y así nos permita manejar adecuadamente nuestros comportamientos. La regulación de las emociones negativas tiene implicaciones importantes para el funcionamiento social de las personas (p.71).

Pongamos por ejemplo que un compañero de trabajo nos critica un proyecto que no hemos hecho adecuadamente. En ese momento podemos enfadarnos de una forma muy intensa. Dicha emoción impide que podamos resolver los problemas que tenemos con los demás, simplemente dejaríamos de hablarle. En el caso de saber manejar adecuadamente la emoción que nos produce la crítica y mantener nuestro enfado en un nivel menos intenso, no nos sentiríamos tan desbordados.

Hay niños más reactivos que otros y que experimentan más emociones negativas que otro. Por ejemplo, desde muy pequeños observamos cómo hay niños con una mayor tendencia a experimentar ansiedad o enfado que otros.

El hecho de que un niño sea altamente reactivo puede hacer que necesite más la asistencia de sus cuidadores para que le ayuden a saber regularse emocionalmente. Los niños más reactivos emocionalmente tienen estrategias de autorregulación emocional menos eficaces. Su temperamento afecta a la intensidad de la emoción y por consiguiente a la estrategia de autorregulación menos eficiente. Por ejemplo, los niños más miedosos

tienen reacciones más intensas y recurren a estrategias más pasivas y dependientes. La disponibilidad del adulto para enseñarle estrategias más autónomas y sofisticadas ayuda al niño a controlar más eficazmente su miedo.

Es importante tener en cuenta el temperamento del niño para ajustar como padres las estrategias de enseñar la regulación de las emociones. Cuando las madres participan activamente enseñando al niño el manejo de sus emociones, estos aprenden estrategias de autorregulación emocional más sofisticadas. La inducción parental en edades posteriores, incluso en la adolescencia, aumenta en el niño su sensación de competencia y el rendimiento académico.

El uso de estrategias autónomas se asocia con una menor intensidad del malestar en niños. No se trata, y esto es muy importante, de suprimir las emociones negativas del niño, sino ser capaz de ajustar y alterar de forma flexible su estado emocional.

Los dos primeros años de vida suponen un punto clave para el aprendizaje y el paso de unas estrategias más rudimentarias de control emocional a unas más autónomas fruto de desarrollo de mecanismos cognitivos, atencionales y lingüísticos necesarios para la capacidad de regulación emocional.

El niño, gracias a la ayuda de su madre, puede aprender a utilizar estrategias más activas en presencia o en ausencia de esta. Son los padres los que han de adaptarse a las respuestas emocionales del niño, sean estas muchas o pocas, para poner en marcha estrategias adecuadas para enseñarle a regularse emocionalmente (El Tribuno, 2017, párr.3-8).

Un niño que no aprende a controlar sus emociones de una forma adecuada, con el paso de los años asumirá conductas disfuncionales. De acuerdo con Bisquerra (2003), esta propuesta se debe trabajar bajo ciertos parámetros para alcanzar los fines propuestos de la educación emocional.

Objetivos de la educación emocional

Según el mismo Bisquerra (2003), los objetivos de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos:

adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, desarrollar la habilidad de automotivarse, adoptar una actitud positiva ante la vida, aprender a fluir, entre otros (párr.1).

La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, etc.) con el objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales que mejoren las relaciones interpersonales dentro del aula (Bisquerra, 2017, párr.11).

3.1.4 Convivencia.

Convivencia es el conjunto de relaciones habituales que se dan entre los miembros de una sociedad, cuando se han asociado los intereses individuales con los colectivos. La convivencia es el proceder de las personas que respetan sus derechos y deberes recíprocamente, al interrelacionarse (Arón y Milic, 1999).

La convivencia tiene que ver, en última instancia, con la capacidad de las personas para establecer relaciones sociales y humanas de calidad basadas en la tolerancia y en el respeto de los

demás. En su menoscabo se genera violencia, síntoma del deterioro de esas relaciones. Esa calidad de las relaciones individuales y sociales se define no solamente desde referentes éticos, culturales y normativos, sino también desde competencias, habilidades y capacidades de los individuos para interactuar constructivamente.

Teniendo en cuenta las circunstancias que afectan al país y también la responsabilidad ineludible que tiene la institución educativa en la formación de personas capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y relacionarse entre sí de manera positiva, esta debe constituirse en el primer y principal escenario de convivencia pacífica.

Se debe ver el aula y a la institución educativa como un espacio único y privilegiado para aprender a convivir con otros. Es una oportunidad para un encuentro planificado y un escenario reflexivo. Es aquí donde se puede enseñar y aprender de forma sistemática una serie de habilidades de resolución pacífica y dialogada de conflictos. “La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes” (Mockus, 2002, p.34).

Teniendo en cuenta lo anterior, “cada establecimiento educativo debe contar con políticas institucionales pertinentes y claramente definidas dirigidas al bienestar individual y colectivo de la comunidad educativa, promoviendo iniciativas pedagógicas e implementando una gestión institucional orientada al mejoramiento de la convivencia escolar” (Chaux et al, 2013, p.28). La convivencia en sociedad y en particular en las instituciones debe ser una de las preocupaciones principales de todos los miembros de la comunidad educativa.

La relación entre el aprendizaje y el mundo real conlleva a un reconocimiento que se debe dar desde las aulas, del saber previo, de la diferenciación de opiniones y del respeto hacia el otro y

sus actuaciones. “Aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la institución educativa” (Pérez, 2010, p. 42).

Quienes viven en contextos de violencia desde sus primeros años tienden a reproducirla en sus vidas cotidianas, considerándola como una forma normal de comportarse; algunos grupos de sociedades o colectivos inmersos durante mucho tiempo en escenarios de agresión tienden a considerarla como una forma de actuación legítima y son capaces de plantear causas razonables para justificarse. (Chaux et al, 2013, p. 28).

Este comportamiento tiene obviamente una gran variedad de consecuencias para la institución y se ve reflejado en el alto índice de conflictos, violencia, bullying, entre otros que afectan la sana convivencia.

3.1.5 La práctica educativa reflexiva.

La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

Zabala (1996) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro alumnos y alumnos-alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar tanto los procesos de planeación docente como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.

La intervención pedagógica tiene un antes y un después que constituyen las piezas sustanciales en toda práctica educativa. La planificación y la evaluación de los procesos

educativos son una parte inseparable de la actuación docente, ya que lo que sucede en las aulas (la intervención pedagógica) nunca se puede entender sin un análisis que contemple las intenciones, las revisiones, las expectativas y la valoración de los resultados. Por poco explícitos que sean los procesos de planificación previa o los procesos de evaluación de la intervención pedagógica, esta no puede analizarse sin que se contemple dinámicamente desde un modelo de percepción de la realidad del aula en que están estrechamente vinculadas la planificación, la aplicación y la evaluación. En estos mismos términos el MEN (2011) establece, dentro del marco de las competencias ciudadanas, el rol del docente como agente dinamizador y orientador de estos procesos en las instituciones educativas.

La mejora de la labor docente pasa por el análisis de lo que se hace, de la práctica y del contraste con otra práctica; pero seguramente la comparación con otros pares no será suficiente. “Así pues, ante dos o tres posiciones antagónicas, o simplemente diferentes, se necesitan criterios que permitan realizar una evaluación razonable y fundamentada” (Zabala, 2000, p11).

Las actividades pedagógicas influyen para la estabilidad y diferenciación de las relaciones interactivas profesor-alumno, ya que esto es una unidad básica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el objetivo de mejorar la práctica educativa es ser cada vez más competente; esta mejora se consigue mediante el conocimiento y la experiencia, tanto la del docente como la de otros enseñantes.

“La enseñanza tiene que facilitar el desarrollo de las competencias profesionales de las personas, ejerciendo esencialmente en una función orientadora que permite el reconocimiento y la potenciación de las habilidades de cada uno según sus capacidades y sus intereses” (Zabala y Arnou, 2007, p. 96). Es necesario prepararse para ejercer buen desempeño profesional en los diferentes ámbitos de la vida.

La escuela se convierte en el lugar ideal para que los niños y las niñas puedan apropiarse de estrategias sobre las competencias ciudadanas emocionales, ya que pueden dar sentido y significado a lo que ellos y los demás sienten, replanteando sus respuestas ante situaciones que no le son fáciles de solucionar, actuando impulsivamente; debido a esto el aula debe favorecer la reflexión de sus propias emociones y las de los otros, como punto de referencia para adquirir y desarrollar la competencia social, dejando a un lado la educación tradicional y permitiendo la educación emocional desde los primeros años de vida, fomentando estilos de relación sin conflictos y aplicando la dupla cognición-emoción.

En atención a lo citado, el desarrollo socio afectivo en el niño juega un papel muy importante en el afianzamiento de múltiples aspectos su personalidad, como la auto imagen, el auto concepto y la autonomía, todo esto esencial para la consolidación de las relaciones que establece con sus familiares, así mismo con docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma logra estructurar su manera de sentir y, ante todo, expresar sus emociones frente su entorno y a los demás.

3.2 Marco legal

El presente apartado expone los soportes legales que sustentan la investigación.

Según la Constitución Política de Colombia, en su artículo 67, dice “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social.”

La ley general de educación Ley 115 de 1994 en los siguientes artículos indica la importancia de la educación en convivencia en la etapa preescolar, la cual interesa a la presente investigación.

- Artículo 15. Definición de educación preescolar: La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización

pedagógicas y recreativas. El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.

El Ministerio de Educación Nacional creó los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas publicados en 2006 bajo el nombre *Formar para la ciudadanía ¡Si es posible!* en todas las instituciones educativas del país.

Del decreto 1964 que reglamenta la Ley 1620 de 2013 de convivencia escolar se consideraron los siguientes artículos:

Artículo 2. Las competencias ciudadanas es una de las competencias básicas que se define como el conjunto conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática

Artículo 4. Objetivos del Sistema. Son objetivos del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar: Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.

Artículo 19 Responsabilidades de los docentes en el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Además de las que establece la normatividad vigente y que le son propias, tendrán las siguientes responsabilidades:

Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes.

4. Metodología

La metodología de la presente investigación se desarrolla desde el enfoque cualitativo, que busca comprender la realidad de los estudiantes partícipes del proceso educativo desde su contexto natural, enmarcado en las interacciones con sus pares a través de la convivencia escolar y las competencias ciudadanas emocionales, mediante una investigación con actividades basadas en la pedagogía socio constructivista y la lúdica, apta para la población a trabajar, basándose en la descripción del fenómeno estudiado a partir de una muestra intencionada y de la observación participante de las conductas de los estudiantes de transición de la Institución Educativa Fabio Vásquez Botero.

4.1 Tipo de investigación

Esta investigación se enmarca en un enfoque hermenéutico, por medio del cual se pretende comprender un fenómeno social, diseñando una unidad didáctica fundamentada desde las competencias ciudadanas emocionales y desde su propio contexto sociocultural, con el propósito de conocer las relaciones consigo mismo y con los demás. Bajo esta perspectiva se analizó la convivencia escolar en los niños y niñas de preescolar para lograr que los estudiantes aprendan a manejar las emociones de una forma positiva, para apuntar a la construcción y formación de un ciudadano asertivo que propenda por el bienestar del otro.

4.2 Diseño

Se analizó un fenómeno educativo que permitió reconocer el contexto real de los estudiantes, por medio de sus aportes y producciones, identificando sus sentimientos y cómo interactúan frente a sus pares. Es por esto que el diseño de la presente investigación corresponde a un estudio de caso único (Yin, 1994), asumiendo el fenómeno de investigación desde su unidad y contexto para así comprender la situación estudiada desde su realidad inmediata.

Este diseño rompe con los diseños tradicionales, permitiendo favorecer el proceso de formación de los pedagogos, porque admite la modalidad de observabilidad (apoyándose en la observación participante como técnica para la recolección de datos –clase de preescolar–) de varios factores de la unidad social elegida (especificidades propias, como el interés que se tenía en el grupo trabajado), permitiendo dar respuesta a la pregunta planteada para la investigación y comprender el caso, teniendo como primer paso la recolección formal de los datos para exhibir una opinión interpretativa, además de los datos recogidos durante la investigación, culminando en la redacción final.

El trabajo realizado con los niños y niñas de preescolar es intencional, ya que la investigadora tiene un conocimiento del grupo, lo que facilitó la planeación y aplicación de la unidad didáctica, agilizando que los estudiantes exploren sus competencias ciudadanas de tipo emocional y emerjan en ellos las diferentes emociones y puedan autorregularse para fortalecer su proceso de construcción como ciudadanos activos y participativos.

De acuerdo a Yin (2009), esta estrategia metodológica reconoce la participación global de los contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales para la formación en el pensamiento social, además de ser propositivo favorece la construcción de conceptos desde el análisis de las subunidades

4.3 Unidad de análisis y de trabajo

La unidad de análisis está representada en las competencias ciudadanas emocionales que manifiestan los estudiantes del nivel preescolar, del grado transición de la IEFVB.

La unidad de trabajo está conformada por 19 estudiantes (10 niños y 9 niñas), con edades comprendidas entre los 5 y 6 años, y en su mayoría viven cerca de la sede objeto de investigación. Se seleccionaron estos estudiantes por ser el grupo de la docente investigadora, siendo intencionada esta unidad de trabajo.

Al analizar el grupo de investigación, se encontró que en su mayoría pertenecen al estrato socioeconómico dos, algunos del tres y una niña del uno. Sus familias son monoparentales (tanto paterna como materna), parentales y en varios casos extendidas: los menores convivían con otros miembros del grupo familiar como abuelos, tíos, primos e, incluso, las parejas de estos.

4.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

El proceso de recolección de la información se constituyó de tal forma que se pudiera obtener el mayor número de datos y detalles en cada una de las etapas del desarrollo investigativo.

4.4.1 Técnicas

La técnica más relevante en el proceso de recolección de la información fue la observación participante, permitiendo obtener datos relevantes sobre el manejo de las emociones y su reconocimiento en sí mismos y en los otros, por parte de los estudiantes, además la información obtenida se considera original.

La observación participante, como la define Bisquerra (2004), consiste “en que el investigador observa al mismo tiempo que participa de las actividades propias del grupo que está siendo investigado” (p.324), cumpliendo con objetividad, captando a la vez los significados y

comportamientos de los niños y las niñas sin ser afectada , ya que la investigadora es la docente de aula y directora del grupo,

Documental: producto elaborado con base en los avances de los estudiantes durante el desarrollo de la unidad didáctica.

4.4.2 Instrumentos.

Acorde a los objetivos planteados para la presente investigación se diseñó un instrumento con el fin de registrar las manifestaciones referentes a las emociones de los estudiantes.

- **Rejilla de observación:** se construyó una rejilla para observar y registrar las conductas de los niños y niñas en el desarrollo de las sesiones (Tabla 1 – Anexo 1)
- **Registro de audio y videos:** Almacenamiento de información visual y auditiva de las seis sesiones, en las cuales se recogieron las intervenciones de los estudiantes en cada uno de los momentos, siendo luego transcrito.
- **Producciones por medio de dibujos:** al ser estudiantes de grado transición, se les pide sus aportes por medio de dibujos de acuerdo con la temática desarrollada en cada sesión y orientados por la docente investigadora.
- **Autoreporte del desarrollo del proceso:** reflexión de la investigadora sobre cada una de las sesiones planeadas, contiene anotaciones de los acontecimientos relevantes identificadas en cada sesión.

4.5 Procedimiento

Para el ingreso al campo de observación como investigadora se solicitó permiso escrito al señor rector, expresando claramente la intención de la investigadora y los fines, además del compromiso de socializar los resultados obtenidos de la unidad didáctica aplicada (ANEXO 2).

De forma posterior se presentó la propuesta a los padres de familia, para socializar el tema y el objetivo del trabajo de investigación, enfatizando sobre la participación voluntaria y confiabilidad tanto de los datos e información obtenida, así como de las imágenes y grabaciones, contando con los consentimientos informados por parte de los acudientes de los estudiantes (ANEXO 3). Al contar con los permisos tanto de la institución educativa como de las familias, se planea una unidad didáctica para ser ejecutada en seis sesiones de aproximadamente tres (3) horas cada una (en dos sesiones se completaron cuatro horas de trabajo con los niños y niñas), para un total de veinte (20) horas de aplicación, realizándose en el cuarto periodo escolar del año lectivo 2016. Se recolectó la información necesaria de acuerdo con los objetivos planteados a través de las técnicas e instrumentos de recolección de los datos.

Al finalizar la primera fase, denominada ingreso al campo, se da inicio a la aplicación de la unidad didáctica para conocer las habilidades emocionales básicas que le permitan al estudiante crecer como persona y aprender a convivir en sociedad

De acuerdo con los objetivos planteados, sigue la fase de ejecución y desarrollo de la unidad didáctica en seis sesiones de trabajo con los estudiantes, con talleres alusivos a la convivencia y a las competencias ciudadanas de tipo emocional. Al finalizar cada sesión de trabajo se procedió a registrar las observaciones de las conductas de los estudiantes frente a la metodología y herramientas pedagógicas usadas, la concepción de la unidad didáctica aplicada, y de la posibilidad de aprender a partir de estrategias diferentes a las empleadas en el aula tradicional.

La primera sesión parte de la presentación del tema general, la construcción del pacto de convivencia, el respeto y la escucha para llevar a la definición de convivencia. La segunda sesión se inicia con el concepto de emoción, se presentan las emociones que se van a trabajar. Para la tercera sesión se desarrolla la emoción de la alegría como tema central más la emoción de la

tristeza. En la cuarta sesión, a partir de la estrategia de la piyamada, se trabaja el miedo como emoción primaria y fundamental en la vida. El manejo del enfado hizo parte de la sesión quinta. Para concluir la unidad didáctica, se hace el cierre sobre la convivencia y la creación de un súper-héroe para ayudar a mejorar los conflictos en el aula de clase.

Una vez se obtuvo la información, a través de las técnicas e instrumentos aplicados, se revisan y verifican los datos recogidos para salir así del trabajo de campo y dar paso a la interpretación de los resultados.

5. Análisis de la información

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a lo largo del proceso de investigación. Se presentó de acuerdo con las fases de trabajo planteadas. En primera instancia se organizaron los datos obtenidos en el campo y durante la aplicación de la unidad didáctica. Como anteriormente se indicó, las sesiones fueron grabadas y luego transcritas a textos, preparando así los datos para el análisis. Después de realizar una lectura minuciosa se procedió a limpiar los textos, eliminando aspectos que no tenían relación directa con la investigación, y así dar inicio a una categorización preliminar, teniendo un primer sentido de entendimiento de los datos recolectados.

Nuevamente se leen para organizar el texto, comprender el sentido de las transcripciones y darle un orden de acuerdo con el criterio de la investigadora. El primer ordenamiento se dio por sesiones, seguido de los sucesos como se fueron dando durante las interacciones estudiantes/investigadora para así determinar cuál sería la unidad de significado (al realizar la investigación con niños y niñas de 5 años y teniendo en cuenta sus estadios del desarrollo). Se parte de la frase, aunque en algunos casos se toma la palabra, para realizar el proceso de análisis, codificando los datos obtenidos para realizar posteriormente la categorización de primer nivel, asignando un código a cada categoría. Desde el primer nivel de categorización se contó con el acompañamiento de un experto académico para la triangulación de la información con los instrumentos establecidos, comparando la información en cada una de las categorías emergentes para efectos de validez y confiabilidad en los resultados obtenidos.

Se continúa con el proceso de comparación y contrastación de cada una de las unidades de significado, para determinar si pertenecían a la misma categoría y codificación o si por el

contrario era una nueva categoría o código; se continúa sucesivamente de esta forma hasta que se da la saturación de categorías; entonces, no aparecen nuevas categorías, sino que se repiten.

A continuación, se presentan las abreviaturas utilizadas en la codificación: las referencias empleadas son **A** (audio) y **E1, E2** (estudiante), además el número es el indicador para cada estudiante participante de la investigación. **I** (investigadora).

5.1 Análisis de las manifestaciones de la Competencias Ciudadanas emocionales

5.1.1. Análisis de primer nivel.

A continuación, se presentan en el Cuadro 1 los resultados del análisis de las categorías de primer nivel que emergieron a partir de los datos.

Cuadro 1. Identificación de los conceptos emergentes de los estudiantes de transición

CATEGORÍAS INICIALES	ELEMENTOS DESCRIPTIVOS DESDE LOS PARTICIPANTES	INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGADORA
DEFINICIÓN DE EMOCIÓN	<p><i>“Cuándo nos emocionamos?, cuando los amiguitos juegan con nosotros” A.E 3</i></p> <p><i>“Cuando sentimos mucho amor” A.E 14</i></p>	Los niños definen la emoción como la satisfacción que les da el compartir con sus pares en el momento del juego. Definen la emoción desde la expresión de su afectividad hacia los demás.
RECONOCIMIENTO DE LA EMOCIONES	<p><i>“Hay muchas caritas” (Desde emoticones, personajes y animaciones. Árbol de las emociones) A. E 3</i></p> <p><i>“Hay caritas felices... tristes... enamoradas... furiosas... aburridas, contentos... bravos... asustados... alegres” (desde el domino de las emociones) A. E 4-7-11-1-19-4</i></p>	Se observa que hacen una correlación directa gesto-emoción, lo cual, de alguna manera, puede inferir que se encuentran en una fase de reconocimiento

EXPRESIÓN DE EMOCIÓN	<p><i>“porque tiene el ceño fruncido, porque está haciendo mala cara” A. E 14</i></p> <p><i>“porque el corazón lo tiene caliente” A. E19</i></p> <p><i>“De feliz porque quiero estar muy feliz con mis compañeros y con mis papas y mis abuelos y aprendí las muy buenas caritas y para aprender en todos los salones que voy a estar” A. E 10</i></p> <p><i>“Profe, tenía mucha rabia, tenía muchas cosas dentro de mí” (se le estalló el globo) A. E 7</i></p>	<p>Su opinión la expresan desde lo visual, hacen descripción de lo que observan.</p> <p>Se refleja la selección de la emoción que genera mejor estabilidad socialmente. El niño actuó, desde su momento emocional real, y no desde las experiencias del taller.</p>
UBICACIÓN CORPORAL DE LA EMOCIÓN	<p><i>“Adentro” A. E 19</i></p> <p><i>“en el corazón” A.E 3</i></p>	<p>Expresan sentir la emoción en el interior o dentro de su cuerpo, por ejemplo, el corazón.</p>
EMOCIÓN DE LA ALEGRÍA	<p>y ¿por qué se da la alegría?</p> <p><i>“cuando lo llevan a pasear porque me divierto” A.E 7</i></p> <p><i>“Cuando uno está con la mamá” A. E19</i></p> <p><i>“cuando estamos cumpliendo años” A.E 3</i></p> <p><i>“es una emoción” A.E 19</i></p>	<p>Describen la alegría tanto como el compartir con quienes tienen lazos afectivos, como el realizar actividades de su agrado.</p>
EL MIEDO Y SU IMPORTANCIA	<p><i>“el miedo es asustarse” A.E 11</i></p> <p>¿es bueno o malo tener miedo?</p> <p><i>“Malo porque nos da pesadillas y pues bueno profe” A.E 3</i></p> <p>¿por qué es bueno cuéntanos?</p> <p><i>“Porque nos da mucho miedo y salimos corriendo” A. E 2</i></p> <p><i>“Aprendí que es bueno tener miedo y sentir miedo y también que las sombras es un juego” A. E 14</i></p>	<p>En primera instancia, sus manifestaciones de miedo y su catalogación como malo, en la gran mayoría se puede plantear que son infundadas por otros y, por lo general, van asociadas a la preservación de su existencia. Sin embargo, posteriormente se refleja que se logró un cambio de actitud al respecto.</p>
EMOCIÓN DE RABIA	<p><i>“Me da rabia que me quiten las cosas, que me peguen, que me digan cosas feas” A. E 17</i></p>	<p>Es manifestada muy desde su ego, representativo para su edad, pero se evidencia una relación entre acción y emoción</p>

SEÑALES DE ENOJO	<p><i>“Porque tiran cosas, porque dicen palabras feas y malas” A E 1.</i></p> <p><i>“Porque tiene el ceño fruncido, porque está haciendo mala cara” A. E 12</i></p> <p><i>“Porque el corazón lo tiene caliente” A. E 14</i></p> <p><i>“Mal, porque no puede controlarse, porque nos pueden pegar, porque puede ser grosero, porque está enojado, porque nos tiran los cuadernos” A. E 18</i></p>	Las asocian con imágenes y acciones a las que les dan una connotación negativa.
RESPETAR A LOS OTROS	<p><i>“Respetar a los compañeros y cuidarlos” A.E 1</i></p> <p><i>“Respetar a los amigos y amar a la familia” A. E 14</i></p> <p><i>“Respetar a la profe, hacerle caso a la profesora y respetar a los compañeritos” A. E 3</i></p> <p><i>“Respetar a los demás” A. E 4. E 19</i></p>	Emplean el mismo término interrogado (respetar), en sus respuestas; lo cual denota que no hay mucha claridad en el concepto, se nota la intención de hacer sentir bien al otro.
FORMAS DE RESPETAR	<p><i>“portarme bien... no pegarles a los amiguitos... no romperle el diente” A. E 11</i></p> <p><i>“no se le debe pegar a los compañeritos” A. E 14</i></p> <p><i>“a portarme bien y no ser grosera con mis compañeritos y con mi profe” A. E 8</i></p> <p><i>“Yo no me burlo de nadie” A. E 11</i></p>	En concordancia con lo anterior, las acciones que los niños indican para lograrlo, las enfocan de manera positiva.
COMO ESTAR BIEN EN EL SALON	<p><i>“Es vivir bien” A. E 1</i></p> <p><i>“Vivir, vivir como una familia” A. E 9</i></p> <p><i>“vivir todos juntos” A. E 11</i></p> <p><i>“a cuidar el salón” A. E 19</i></p> <p><i>“a no correr en el salón” A. E 15</i></p> <p><i>“no dañar las cosas” A. E 6</i></p> <p><i>“no gritar” A. E 5</i></p> <p><i>“Que no me puedo enojar porque por eso son las peleas con mis amiguitos” A. E 14</i></p>	En gran parte de las respuestas, el estar bien en el salón es equiparado con buen comportamiento o cumplimiento de normas.
ESTAR BIEN CON EL MEDIO	<p><i>“Respetar a la naturaleza” A. 2</i></p> <p><i>“Cuidar las plantas... la naturaleza” A. E 14 E. 9</i></p> <p><i>“Respetar a los animales, siempre” A. E 6</i></p> <p><i>“No gastar agua” A. E 17</i></p> <p><i>“Respetar el planeta y siempre quererlo cada día” A. E 12</i></p> <p><i>“Amar la naturaleza, no tirar la basura” A. E 9</i></p>	Se refleja que hay claridad en lo referente a la preservación del medio y se indican acciones muy concretas.
CONTROLAR LA IRA	<p><i>“Controlarla” A. 1</i></p> <p><i>¿y cómo?</i></p> <p><i>“... respirando con cuidado, no soltándola, cuidándola mucho” (ejercicio del globo) A.</i></p> <p><i>“...cuando tengo rabia me tengo que controlar” A. E 9</i></p>	Se percibe en sus respuestas que hay algún auto reconocimiento y que, hay actitud de cambio frente a las situaciones.

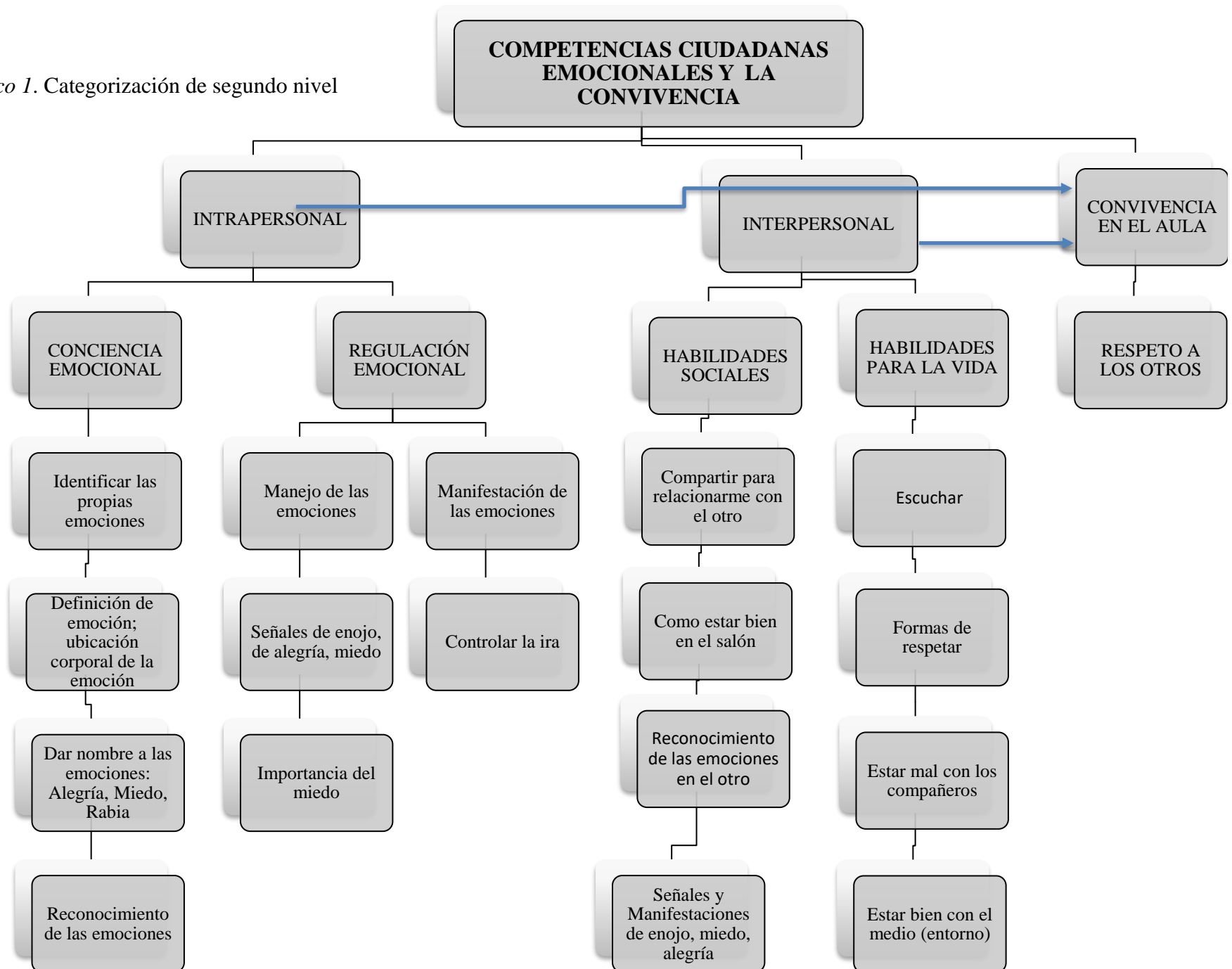
	<i>“Aprendí a manejar la ira para estar feliz y no sentir rabia” A. E 14</i> <i>“Y aprendí lo de la ira y a manejarla para estar bien con todo el mundo” A. E 1</i>	
COMPARTIR PARA RELACIONARME CON EL OTRO	<i>“Porque compartimos la lonchera y es importante compartir” A. E 19</i> <i>“He aprendido a compartir” A. E 5</i> <i>“Porque brindamos amor y felicidad, porque estamos todos juntos y estamos felices, para que se fuera la tristeza” A. E 14</i>	Hay manejo del compartir, empleando dos aspectos concretos: que se involucra a otros y que se busca el bienestar colectivo.
ESCUCHAR	<i>No escucho las instrucciones si hubiera escuchado las instrucciones de estudiante 1 hubiera ganado A. E 1</i> <i>Aprendí a escuchar a la profe A. E 12</i> <i>Aprendí a escuchar al otro A. E 19</i>	Se evidencia que asumieron –el escuchar– como un nuevo aprendizaje y la importancia de este en su actuar como estudiante.

5.1.2 Análisis de las categorías en segundo nivel.

Posteriormente, en el análisis, se identificó un segundo nivel de categorías que incluyen subcategorías más específicas, permitiendo realizar las agrupaciones conceptuales más amplias y globales.

En el mismo orden de ideas, con las categorías organizadas en conjunto se presenta un segundo esquema donde se formaron grupo conceptuales a partir de las categorías principales, competencias ciudadanas emocionales y convivencia en el aula, basándose en las categorías primarias como la manifestación de las emociones, las relaciones con los compañeros y una

Gráfico 1. Categorización de segundo nivel



categoría emergente muy importante que es la relación con el medio (entorno). En este sentido, la responsabilidad, la conservación y el cuidado del medio ambiente fomentan un desarrollo integral de los educandos. (Ver Cuadro 2: Categorización de segundo nivel).

5.1.3 Intrapersonal.

Al inicio de la aplicación de la unidad didáctica se trabajó el concepto de emoción, partiendo de la relación consigo mismo, para auto conocerse y así poder tener un control de sus sentimientos, de sus manifestaciones y la ubicación de la emoción, para dar paso a su reconocimiento, y dar el nombre correcto a la emoción, para darle un manejo adecuado y convivir en armonía con sus compañeros. Por esto se determina esta categoría denominada intrapersonal, ya que parte primero de cada estudiante, de sus emociones y percepciones, para luego exteriorizar sus sentimientos a través de manifestaciones propias de cada emoción.

A partir de las interacciones con los estudiantes se evidenció un alto grado de participación en las actividades propuestas, permitiendo la reflexión constante de su quehacer en la escuela y de sus aprendizajes en los diferentes ámbitos de formación.

Para ellos las emociones surgen desde lo más profundo de cada una de las personas, generando reacciones a los acontecimientos del aula de clase y los de su cotidianidad, ya que en varias respuestas enmarcan a sus familiares más próximos.

Al iniciar desde este presupuesto, se parte del concepto de emoción que poseen los niños y niñas: ¿(I) ustedes saben que es una emoción? (A. E.7) *“es cuando a uno le gustan los juguetes”*, A. E.9 *“cuando uno se emociona”*, A.E.3 *“Cuando los amiguitos juegan con nosotros”* A.E.14 *“Cuando sentimos mucho amor”*, reconociendo la importancia de la interacción con el otro y lo que se puede sentir hacia los demás. Se da una relación importante cuando se les indaga sobre la ubicación de las emociones, respondiendo que

“*Adentro*” (A. E 19) de cada uno, e incluso uno de los estudiantes fue más preciso al indicar que se encuentran “*en el corazón*” (A.E.3).

Los niños y niñas además lograron reconocer la relevancia de la alegría, la rabia y el miedo. De este último vale considerar las conclusiones positivas que produce; en relación con lo indicado anteriormente se realizó un contraste con imágenes, emoticones y personajes, para que ellos pudieran deducir las emociones o rasgos que caracterizaban estas imágenes, a lo que ellos manifestaron un reconocimiento a esos códigos visuales presentados.

“Hay muchas caritas” A.E 7 “Hay caritas...Felices...tristes...enamoradas...furiosas...aburridas...contentos...bravos...asustados...alegres” A. E13

En concordancia con lo anterior, es relevante que los niños y niñas aprendan a darle un manejo positivo a lo que se siente frente a una situación o persona en particular, es así como los estudiantes reconocen cuando una persona está enojada a partir de las expresiones y manifestaciones propias del enojo, así como “*Porqué tiran cosas, porque dicen palabras feas y malas*” A E 1. “*Porque tiene el ceño fruncido, porque está haciendo mala cara*” A. E 12; “*...cuando tengo rabia me tengo que controlar*” A. E 9, “*Aprendí a manejar la ira para estar feliz y no sentir rabia*” A. E 14 aprendieron a manejar o controlarse cuando sienten ira al momento de presentar una situación que afectara la convivencia, y no alterar la relación con sus amigos o compañeros de clase.

“*Y aprendí a no tenerle miedo a las brujas porque son sombras*” A. E 15, “Aprendí que es bueno tener miedo y sentir miedo y también que las sombras es un juego” A. E 14.

Partiendo de un juego, los niños y niñas experimentan diversas sensaciones, lo que favorece

esta premisa cuando ellos descubren que lo que les causa temor son simples proyecciones visuales, dejando a un lado sus miedos o fantasías.

Las actividades realizadas con los estudiantes durante la aplicación de la unidad didáctica facilitan una integración favorable con el grupo social inmediato de los menores, a partir del conocimiento y desarrollo en los niños y niñas de las competencias ciudadanas que interrelacionan aspectos cognitivos; pero con prioridad los sociales, como las habilidades y las competencias para su inserción comunitaria.

Los niños y niñas tienen conocimientos iniciales los cuales son la base para la construcción de conocimientos y comprensión de la ciudadanía para su ejercicio inicial, de forma grupal y gracias a la mediación de un guía o, para este caso específico, la docente (Chaux, 2004, p.21), ya que es de suma importancia que los niños aprendan a reconocer en sí mismos sus emociones y a llamarlas por su propio nombre, en tal sentido esto favorece la comunicación con los demás al expresar lo que sienten, además de su manejo adecuado, para dar paso a procesos como el autoconocimiento, autorregulación y comprensión emocional.

5.1.4 Interpersonal.

Para los estudiantes de transición es importante la relación con el otro, con su entorno, y demás elementos que se desprenden de la interacción cotidiana.

“Porque compartimos la lonchera y es importante compartir” A. E 19, “Es importante compartir porque brindamos amor, y felicidad, porque estamos todos juntos, y estamos felices, para que se fuera la tristeza” A. E 14. Compartir se convirtió en un elemento importante en las interacciones entre los estudiantes, siendo esta una estrategia que permite aflorar sentimientos y emociones que son bien recibidas por sus pares, generando acciones reciprocas que trascienden las actividades de clase para ser un estilo de vida, ya que les

produce gratificación y orgullo, permitiendo tener en cuenta el punto de vista del otro, sus sentimientos y gustos, encontrando y disfrutando diversas formas de interacción.

... *“Vivir bien” A. E 1, “Vivir, vivir como una familia” A. E 9, “a no correr en el salón” A. E13, “Que no me puedo enojar porque por eso son las peleas con mis amiguitos” A. E 14*, el bienestar social y personal es de tal trascendencia para los preescolares, que comparan su grupo de pares con su familia, evitando actos que conlleven a discusiones y asumiendo su responsabilidad como miembro de un colectivo, además como ser capaz de tomar decisiones y asumir responsabilidades (para su nivel de desarrollo) teniendo en cuenta sus criterios para su postura frente a determinación acciones, que inciden en el ambiente del salón de clases.

Una de las características más relevantes en los relatos de los niños y niñas es el de *“Respetar a los compañeros y cuidarlos” A.E 1, “Respetar a la profe, hacerle caso a la profesora y respetar a los compañeritos” A. E 3*, nuevamente se enmarca esta acción, donde prima el buen trato en una relación de reciprocidad en la interacción con el otro, mejorando su actitud y comprensión por su par, siendo la tolerancia y la confianza en su congénere un pilar para favorecer las relaciones interpersonales positivas.

En el mismo orden de ideas, los estudiantes al indagarle sobre cuál es la forma más correcta de respetar a sus compañeros y por ende el pacto de aula, manifestaron que: *“portarme bien... no pegarles a los amiguitos... no romperle el diente” A. E 11, “a portarme bien y no ser grosera con mis compañeritos y con mi profe” A. E 8*, las agresiones de diferente índole hacia sus compañeros, les genera emociones encontradas que han experimentado con anterioridad y que van en contra de las norma sociales preestablecidos en el aula de clase, a raíz de comportamiento espontáneos y moderando su proceder agresivo y natural ante determinados hechos, reflejándose en la mediación en las

interacciones interpersonales y construcciones sociales, regulando de acuerdo a determinada situación.

Otra categoría por considerar es la de escuchar, comprendiendo no solo las instrucciones para llegar a la meta, como ocurrió en el juego del desafío (Ver unidad didáctica). *No escucho las instrucciones si hubiera escuchado las instrucciones de estudiante 1 hubiera ganado A. E 1*, sino como valor y norma de convivencia para estar en armonía con sus compañeros de clase: *Aprendí a escuchar a la profe A. E 12, Aprendí a escuchar al otro A. E 19*. Saber escuchar propone el concepto de comunicación, además de la comprensión del otro y de otras diversas manifestaciones, empleando el lenguaje tradicional y el lenguaje corporal, para así evitar dificultades en los procesos de interacción y propiciando espacios donde la escucha es un factor importante para alcanzar las metas propuestas o para prestar mayor atención a lo que quieran decir sus pares.

El conocimiento social que abarca las emociones y las intenciones de las otras personas, así como la comprensión y los sistemas sociales como la familia, la escuela, entre otros, propician las relaciones sociales que se emplean en la interacción cotidiana para su adaptación al medio. En primer lugar, identificando la situación que quieren expresar sus pares y, posteriormente, interpretando la situación para dar una respuesta positiva ante los sentimientos que manifiestan sus compañeros de aula.

5.1.5 Mi entorno natural.

Esta categoría, aunque no aparece detallada en la propuesta de Chaux y Bisquerra, fue una subcategoría muy importante durante la investigación, ya que se denota una relación con el entorno natural inmediato a los estudiantes.

“Respetar a la naturaleza” A. E 2, “Cuidar las plantas... la naturaleza” A. E 14 E. 9,

“Respetar a los animales, siempre” A. E 6, “No gastar agua” A. E 17, “Amar la naturaleza, no tirar la basura” A. E 9. El respeto por el medio ambiente parte de la responsabilidad del cuidado, preservación, conservación del entorno natural; previniendo problemas y formando un verdadero ser integral al pensar en él, en sus compañeros y también en su entorno; propiciando unos intereses entre sus pares y reconociendo la importancia de cuidar el medio ambiente, incluida el agua y su uso racional, y el buen trato a los animales y plantas. De acuerdo con Bisquerra (2008), se deben potencializar algunos valores resaltando el interés por el medio ambiente (p 27), en este sentido el autor es reiterativo sobre el respeto y cuidado del medio ambiente (p. 242), propiciando un interés por el bien común. Esta categoría emergente es de un interés particular para la investigadora, ya que la sede donde se realizó la investigación, como se refiere en apartados anteriores, está en zona urbana del municipio de Dosquebradas, procurando de manera integral el cuidado de la naturaleza en general y el proceso de germinación de una planta. Se cree que esta categoría es el producto del trabajo de transversalización en las diferentes dimensiones por parte de la docente titular del grado de transición.

La relación con el medio ambiente es de suma importancia, ya que el entorno inmediato influye en la adaptación que se tenga frente a diferentes situaciones. Por esto la convivencia con el entorno también contribuye en la formación de ciudadanos respetuosos y responsables de su entorno próximo, generando conciencia ecológica y un impacto entre sus grupos sociales más próximos.

5.1.6 Convivencia escolar.

Esta es una categoría macro, que reúne y agrupa elementos importantes de las categorías denominadas intrapersonal e interpersonal. Para ellos, la convivencia nace del respeto y de las diferentes formas de respetar al otro; por ejemplo, acciones como escuchar al otro o no

agredir a los compañeros, refuerzan las normas o el pacto de convivencia, además de poner en escena acciones como compartir con el otro: A. E. 19 *“Respetar a los amiguitos y a mi profe”*; A. E. 3 *“No pegarles a los amiguitos”*; A. E. 11 *“No que no puedo enojarse porque por eso son las peleas con mis amiguitos”*.

A partir de la aplicación de la unidad didáctica, los niños y niñas de transición empezaron a reflexionar sobre la importancia de estar bien con el otro, de buscar alternativas para evitar conflictos y tener una relación armónica, también empezaron a reconocer señales corporales y de actitudes de sus compañeros y propias para evitar mayores enfrentamientos, desarrollando habilidades sociales para la convivencia en el aula desde la asertividad, por medio de las conductas y pensamientos que permitan interactuar de forma positiva en la vida diaria. Estas habilidades básicas les permiten comprenderse a sí mismos y a los demás, mejorando las relaciones interpersonales, así como la toma de decisiones, evitando con ello situaciones de rechazo social o exclusión a partir de las claves emocionales que generan destrezas, favoreciendo por último el logro de las competencias ciudadanas y, más aún, las de tipo emocional.

Los ambientes de convivencia pacífica se refieren a que los individuos actúan al interior de estructuras y contextos sociales, los cuales pueden “obstaculizar o favorecer el ejercicio de las competencias ciudadanas. Por tanto, para que se dé esta transformación social deben darse cambios en el individuo, en las estructuras y en los contextos sociales” (Chaux, 2004, p.25).

5.2 Análisis de la Práctica docente

A partir del análisis de la propuesta se pudo establecer que las actividades planteadas para el desarrollo de la práctica educativa referente a los procesos de enseñanza y aprendizaje evidencian las manifestaciones de las competencias ciudadanas emocionales y su relación con la convivencia. Para esto se tuvo en cuenta el trabajo en equipo (pequeño grupo, gran grupo e incluso trabajo individual), donde los estudiantes participaron con preguntas, juego de roles, estudio de casos y actividades lúdicas propias de su edad.

Para realizar el análisis de la práctica docente, se estimaron varios factores, tales como: la unidad didáctica desde el momento de la planeación, incluida la intervención hasta la salida del campo, además de los resultados obtenidos, así como las grabaciones de las sesiones, en las cuales se pudieron evidenciar las prácticas de la investigadora o como lo plantea Zabala (2000), la planificación, aplicación o intervención y la evaluación.

Las competencias ciudadanas emocionales son fundamentales en el proceso de formación de todo ser humano, en especial de los niños y niñas de transición, a partir de situaciones ficticias que guardan una estrecha relación con la realidad para facilitar en ellos la reflexión, la empatía, la identificación y regulación de las emociones propias y ajenas, así como el compartir y el respeto por el otro, y así tener la oportunidad de practicar en el aula e ir desarrollando aún más las habilidades para enfrentar este tipo de situaciones en la vida diaria. (MEN, 2004, p.54)

La unidad didáctica inició con un análisis de los saberes previos, a través de un juego, donde se induce al estudiante a que participe de manera activa en el tema para diagnosticar cómo se encuentra el grupo ante una nueva situación.

Luego se plantean unas preguntas problematizadoras, con situaciones de la vida cotidiana, referentes a las emociones y la convivencia, y que son del interés de los integrantes del grupo.

Posteriormente se continuó con un estudio de caso de una situación problemática, pero muy común en un aula de clase de preescolar, en la que hay que comprender, valorar y resolver por el grupo de estudiantes. En un primer ejercicio, a partir de unas imágenes, donde ellos decían qué era lo que había pasado, los motivos y cuál había sido la actitud de los protagonistas, y cuál hubiera sido la mejor solución; después de esto se realizaron juegos de roles, donde ellos asumían un rol (primero asignado por la docente, luego en concertación entre ellos), actúan el caso de acuerdo con una lectura previa, para luego ellos darle una solución que fue pensada en él y con el otro. Fue una actividad llamativa para los niños, y analizaron adecuadamente los hechos expuestos en el caso, llegando a una conclusión razonada con el grupo. Al inicio fue difícil y complejo realizar este tipo de actividad, ya que anteriormente no se había planteado dinámica grupal, pero simultáneamente que se desarrollaba, se apropiaron de la estrategia resultando muy atractiva para ellos.

En el desarrollo de la práctica pedagógica, a la docente investigadora se le presentaron varios interrogantes, centrados principalmente en si lo que se estaba enseñando era útil para los estudiantes con el fin de que puedan tener un mejor desempeño como personas, ciudadanos en formación y de aprendizajes significativos; llegando a la conclusión que, como docente, se debe cualificar de forma constante y reflexionar permanentemente sobre lo que se enseña, la forma como se enseña y cómo los estudiantes desarrollan las competencias propias de su grado. Lo anterior permite plantear un interrogante sobre la propia práctica pedagógica y es el siguiente: ¿Los estudiantes de preescolar identifican,

conocen y expresan adecuadamente sus emociones para así mantener relaciones positivas con los demás, de manera que afiancen sus competencias emocionales y mejoren sus procesos de convivencia escolar?

La práctica educativa incluye diversos factores que permiten la transformación de la sociedad. Para Carr & Kemmis (1996), al pensar el sentido y el significado de la práctica educativa, se señalan algunos puntos a tener presente:

en primer lugar, tomar en cuenta la intencionalidad de la persona que realiza la práctica, en segundo lugar, la importancia de recordar que la práctica se ve influenciada por el plano social en que se desarrolla y por tanto, en tercer lugar, cuenta con un marco histórico, que finalmente la involucra desde un plano político, contribuyendo en su construcción y que termina por otorgarle a la práctica educativa una significación cuando es aplicada (p. 23).

Perrenoud (2007), abarca la perspectiva de la práctica reflexiva como

un proceso permanente en el cual conjuga lo que haya pasado, lo que ha funcionado y lo que puede ser, constituyéndose en la posibilidad de transformar la acción pedagógica, así como la experiencia y conocimiento a partir de la interpretación de la misma (p. 36).

La investigadora, partiendo de estas premisas, reflexionó sobre su quehacer pedagógico en el aula de clase, encontrando que el momento pedagógico con el cual se diseñó la unidad didáctica presentó algunas fortalezas, como partir de los intereses de los estudiantes, el empleo de diversas estrategias donde se trabajó en pequeño y gran grupo, así mismo el uso de preguntas orientadoras que permitieron develar los conocimientos de los estudiantes partícipes en la investigación; así mismo, se presentaron dificultades como el número de

actividades planteadas y realizadas por sesión, el nivel de algunas preguntas para los niños de preescolar.

Es de resaltar la participación activa de todos los estudiantes, y el impacto que se logró en la docente y su práctica, también en los estudiantes y familias, esto último en las interacciones con los acudientes de los menores en reuniones y conversaciones privadas, donde ellos reconocían un cambio positivo en sus hijos frente al miedo, la ira, el respeto, la escucha y, sobre todo, el compartir con los demás.

Dicha reflexión permitió a la docente revisar sus acciones y orientarlas de manera general en el marco de la formación ciudadana, de manera específica en competencias ciudadanas de tipo emocional, brindando la apropiación de nuevas herramientas didácticas para favorecer la convivencia en el aula de clase, a partir del diálogo y la participación

Referente al proceso formativo, la investigadora pudo proponer, desde la unidad didáctica, espacios, actividades y estrategias novedosas que lograron cambios significativos en la práctica docente, promoviendo la participación de los estudiantes. Bajo esta perspectiva del MEN (2013), un docente consolida la didáctica en su práctica cuando: desarrolla y aplica diferentes proyectos partiendo de las necesidades y los intereses de los niños y niñas, utiliza diferentes estrategias metodológicas con una intencionalidad de enseñanza definida, contextualiza los contenidos para darle sentido a las actividades, utiliza de manera pertinente los juegos en el aula, elabora y utiliza instrumentos de aprendizaje para las diferentes dimensiones del desarrollo del niño en transición, genera situaciones que permitan a los niños fortalecer sus habilidades socio-afectivas y, en este caso en particular, las competencias ciudadanas emocionales.

Frente al rol de docente, se evidencia la necesidad de fortalecer la formación y el desarrollo de competencias ciudadanas, en especial las emocionales, para formar a los niños

y las niñas con estrategias de comprensión y regulación emocional, no solo para mitigar situaciones que afecten la convivencia, sino para la vida.

Teniendo en cuenta el modelo pedagógico con el cual se planteó la unidad didáctica (socio-constructivismo) y el que se evidenció en la aplicación, se hace necesario reforzar en la transposición didáctica para mejorar en el dominio del modelo pedagógico y así optimizar los recursos, las técnicas y los datos obtenidos para la investigación. Debido a esto, después de realizar un proceso de retroalimentación y de lectura crítica de las transcripciones, en algunos momentos se denotan aspectos tradicionalistas en los cuales se induce al estudiante a cumplir con los propósitos de la clase, perdiendo en algunos momentos espacios importantes para la construcción de conocimiento.

6. Discusión

Las Ciencias Sociales, desde sus finalidades, buscan el desarrollo personal, autoconcepto y autonomía de los estudiantes (Santisteban, 2014), lo cual se vio reflejado en la unidad didáctica, desde los lineamientos de la Educación preescolar en su dimensión Socio afectiva y desde las competencias ciudadanas con los autores Enrique Chaux y Rafael Bisquerra.

Vale repasar algunos conceptos y referentes, tales como los estándares en competencias ciudadanas, con los cuales se busca contribuir en “la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de razonar, debatir, producir, convivir y desarrollar al máximo su potencial creativo” (MEN, 2006, p.6). La comprensión del mismo ser, de la sociedad y de su entorno social, pretende que los estudiantes sean responsables a partir del desarrollo de compromisos personales y sociales. En concordancia con otro de los estándares en competencias ciudadanas, pretende desarrollar habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía, como el aprendizaje para vivir juntos, el trabajo en equipo, identificación de particularidades y diferencias, y para el caso en concreto de esta investigación, el aprendizaje y regulación de las competencias ciudadanas emocionales. En la presente propuesta se trabajó desde el estándar “Comprendo la importancia de valores básicos de convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano” (MEN, 2006, p. 16).

Desde los Lineamientos curriculares para el área de sociales, el MEN (2002) afirma que

es necesario educar para una ciudadanía global, nacional y local; una ciudadanía que se exprese en un ejercicio emancipador, dialogante, solidario y comprometido

con los valores democráticos, que debe promoverse tanto en las instituciones educativas como en las aulas y en las clases (p.1).

Siendo consciente de esta realidad, la investigadora parte no solo de lo dispuesto por el máximo órgano de la educación en Colombia, además tiene en cuenta las necesidades de los ciudadanos globales para comprender sus propias emociones y las de los demás, teniendo en cuenta todas las dimensiones de los seres humanos, desde la integración de los saberes contextualizados hasta los requerimientos de la sociedad.

La dimensión socio afectiva del Preescolar, y los referentes teóricos de las competencias ciudadanas emocionales propuestas por Chau y Bisquerra, hablan de las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias sociales y principalmente las emocionales. La comprensión y regulación de las emociones y la sana convivencia son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social.

La construcción de la identidad personal en las niñas y los niños implica la formación del autoconcepto (idea que están desarrollando sobre sí mismos, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo) y la autoestima (reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades), sobre todo cuando tienen la oportunidad de experimentar satisfacción al realizar una tarea que les representa desafíos, tal y como se propone en los Lineamientos curriculares (MEN, 1997)

La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el

contexto de un ambiente social particular. Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual las niñas y los niños transiten hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social (Chaux, 2004).

Las emociones y la convivencia están influenciados por los contextos escolares, sociales y sobre todo familiares, en los que se desenvuelven los estudiantes de transición, por lo que aprender a regularlos les implica retos distintos. En cada contexto aprenden formas diferentes de relacionarse, desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo y aprenden formas de participación y colaboración al compartir experiencias (Bisquerra, 2012).

Una sana convivencia fortalece la regulación de emociones en los pequeños y fomenta la adopción de conductas prosociales en las que la lúdica desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización y control, de creación de estrategias para la solución de conflictos, así como de algunas disposiciones: cooperación, empatía, respeto a la diversidad y participación en grupo.

El ejercicio de la convivencia implica procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales (Chaux, 2004, p.20).

Las niñas y los niños ingresan a preescolar con aprendizajes sociales influenciados por las características particulares de su familia y del lugar que ocupan en ella (saberes previos) y de las experiencias que el estudiante vive en su interacción cotidiana con el entorno social.

Cuando el estudiante se enfrenta a un nuevo contenido, lo hace siempre armado con una serie de concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas que utiliza como instrumentos de interpretación; sin embargo, la experiencia de socialización que se favorece en la educación preescolar les implica iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar: sus papeles como estudiantes, es decir, su participación para aprender de una actividad sistemática, sujeta a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de comportamiento; y como miembros de un grupo de pares que tienen estatus equivalente, pero que son diferentes entre sí, sin un vínculo previo y a quienes unen la experiencia común del proceso educativo y la relación compartida con otros adultos, entre quienes la maestra representa una nueva figura de gran influencia para las niñas y los niños (Ausubel, 1983, p.55).

Las Competencias Ciudadanas Emocionales que componen este campo de formación favorecen en los pequeños las experiencias que viven y las relaciones afectivas que tienen lugar en el aula. El clima educativo representa una contribución esencial para propiciar el bienestar emocional, aspecto fundamental en la formación de disposiciones para el aprendizaje de los estudiantes.

El desarrollo personal y social de las niñas y los niños como parte de la educación preescolar es, entre otras cosas, un proceso de transición gradual de patrones culturales y familiares particulares a las expectativas de un nuevo contexto social, que puede o no reflejar la cultura de su hogar, donde la relación de las niñas y los niños con sus pares y la maestra tienen un papel central en el desarrollo de habilidades de comunicación, de

conductas de apoyo, de resolución de conflictos y de la habilidad para obtener respuestas positivas de otros.

Los procesos de desarrollo personal y social descritos son progresivos. Esto es especialmente importante al asumir que la seguridad y autonomía emocional que desarrollen los estudiantes de transición son una condición para lograr una disposición más efectiva ante las oportunidades de convivencia. Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil: Identidad personal y Relaciones interpersonales.

La estrategia pedagógica utilizada en la unidad didáctica se fundamenta en la participación, interacción y cooperación de los niños y las niñas a través del aprendizaje colaborativo, donde lo importante es que se crea un clima en el que todos tienen que colaborar, apoyarse entre ellos, escucharse y participar. “Todo eso es, en últimas, poner en práctica competencias ciudadanas en una situación cotidiana”. (MEN, 2004, p.60)

Una segunda estrategia que para la autora fue de gran utilidad, es la que se denomina juegos de roles. En los juegos de roles, los estudiantes deben de representar una situación, cuentan con una idea de lo que ocurre, de cómo es la situación, pero tienen que plantear ellos mismos la solución a través de la concertación del trabajo en pequeño grupo. Esto es muy útil para aprender a manejar conflictos de manera constructiva y, además, se puede relacionar con los contenidos que se trabajan en la unidad didáctica. En esa improvisación, ponen en práctica varias de las competencias ciudadanas que son fundamentales para el manejo de conflictos. Por ejemplo, la de escucharse o la de defender un argumento de manera asertiva; o la de generar muchas alternativas para encontrar alguna que pueda favorecer a ambas partes, o tomar la perspectiva de la otra parte, o manejar las propias emociones porque los conflictos involucran emociones fuertes. Todas esas competencias,

que las encontramos en la vida cotidiana para manejar los conflictos que se presentan permanentemente en las diferentes relaciones, se pueden ir trabajando y practicando en un contexto académico de aula, relacionado con una historia que se esté leyendo o algo que haya ocurrido en un momento particular.

A partir de las estrategias descritas, los niños y las niñas aprendieron a manifestar sus emociones y a reconocerlas en los otros, favoreciendo el lenguaje corporal y el reconocimiento de ser sujetos reflexivos desde su cotidianidad, aprendiendo por tanto a desarrollar ciertas competencias como la escucha, el respeto a sí mismo, al otro (estudiantes y docente) y a su entorno. La participación de los estudiantes fue activa durante las seis sesiones, se vio un progreso en sus manifestaciones de respeto al otro.

Las competencias ciudadanas emocionales permiten a los estudiantes, en primer lugar, conocer sus emociones y poderlas manifestar, y reconocer las emociones en los otros, a través del desarrollo de ciertas habilidades sociales y del respeto por el otro y por el medio. Siguiendo esta línea de pensamiento, Bisquerra (2008) cita que para que sea posible el bienestar se debe:

Asegurar la convivencia. El ‘comportamiento cívico’ es un concepto relacionando con la ciudadanía que remite a una ‘cultura cívica’ que hace posible la convivencia en democracia. La cultura cívica incluye la calidad moral de la sociedad, el capital ético, el respeto, la responsabilidad, cortesía, etc. También implica la eliminación de la violencia de todo tipo, la agresión al medio ambiente, la conducta temeraria y todo comportamiento de riesgo que atenta contra el bienestar personal o social... (p.25).

El mismo autor define el interés por el bien común como “el respeto y cuidado del medio ambiente” (p.242). Este concepto es de gran relevancia para esta investigación, ya que los estudiantes manifestaron que era importante el cuidado y el respeto de las plantas, de los animales, del planeta y el uso racional del agua.

La competencia social es la capacidad de mantener las buenas relaciones con otras personas, teniendo en cuenta el dominio por las habilidades sociales (escuchar, agradecimiento, diálogo) y el respeto por los demás. Así mismo, la regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, como la expresión emocional apropiada, la regulación de emociones, la tolerancia a la ira, además de la conciencia emocional, identificando los sentimientos propios, como darles nombre a las emociones y comprender las de los demás (Bisquerra, 2007). Para Chaux (2004), las competencias ciudadanas emocionales son necesarias para identificar las emociones propias y las de los demás, y el manejo de las propias emociones.

Respeto a la convivencia, se puede enunciar que existen situaciones de orden natural cuyo resultado provocan un conflicto, lo que genera que la convivencia pacífica no se pueda establecer por largos periodos de tiempo, máximo el compartir con los compañeros como estrategia de trabajo en las mayorías de las sesiones. Chaux (2012) afirma que existe un enorme potencial para promover la convivencia y prevenir la agresión en la primera infancia, si se trabajan las competencias ciudadanas emocionales en esta etapa.

Los estudiantes partícipes recalcan después de realizados los talleres la importancia del respeto a los demás—de escuchar lo dicho por la docente y por sus compañeros—e incluso a su entorno. Al tratar el tema de compartir se evidenciaron las señales de la emoción, de la felicidad, las que generan un mejor ambiente en el aula, al estar los niños y niñas felices al poder cooperar y tener espacios diferentes al tradicional.

La convivencia escolar apunta a la vida en común y las relaciones con los otros, partiendo de los vínculos interpersonales, desde la comprensión y respeto del otro, la regulación de las propias emociones, la lectura adecuada de las emociones de los demás favoreciendo la disminución de los conflictos; lo que fortalece sus procesos de socialización en el aula de clase, viéndose reflejado en sus interacciones cotidianas y llevando su aprendizaje a su entorno familiar. Esto se pudo evidenciar en el registro de observación que la docente investigadora diligenciaba al concluir cada sesión de trabajo.

Chaux (2012) afirma que buscar acuerdos es la estrategia más compatible con la convivencia pacífica y constructiva, ya que permite reconocer los intereses propios respetando las relaciones. Sin embargo, establecer y cumplir acuerdos requiere la implementación continua de estrategias y competencias específicas que les permita a los niños y niñas construir de manera significativa la noción de ciudadano. Al indagar sobre este mismo tema, Mockus (2005) propone que poder dar sentido a una norma solo es posible si se puede llegar a acuerdos que se cumplan o modifiquen colectivamente. Sin embargo, aprender a construir y respetar acuerdos colectivos es un proceso que requiere tiempo y continuidad. Además de lo anterior, requiere el desarrollo de competencias emocionales como la empatía, ya que les permite ponerse en el lugar de otro.

La importancia de formar estudiantes en competencias ciudadanas y más aun de tipo emocional, permite plantear estrategias de investigación que desarrollen habilidades en los estudiantes para interactuar en ambientes democráticos y sanos, a partir de pensar en su entorno, en sus pares y en sí mismos, como protagonistas del cambio educativo; dejar de ser una prioridad la enseñanza del lenguaje y las matemáticas para dar paso a la formación de cada estudiante para mejorar su forma de interacción consigo mismo y con los demás, al

desarrollar habilidades que permitan respetarse a sí mismo, a los demás y a su entorno, para el desarrollo de competencias que permitan vivir y convivir sana y pacíficamente.

El respetar al otro, la solidaridad, el conocimiento y cumplimiento de los deberes, la solución de conflictos, la participación como ciudadanos, el respeto a la diferencia, involucran las acciones propositivas que se deben tener en cuenta para que el desarrollo cognitivo y socio afectivo del niño de preescolar pueda tener un mayor impacto en su vida

7. Conclusiones

Cualquier conclusión suele ser incompleta, quizá falta de matices diferentes que el mismo lector halla involucrados luego del repaso juicioso de este informe. Con esta advertencia de antemano, la autora quiere derivar conclusiones que respondan en todo o en parte a la pregunta de investigación: ¿Cómo se manifiestan las competencias ciudadanas emocionales y la convivencia en los estudiantes de grado transición en la institución educativa Fabio Vásquez Botero del municipio de Dosquebradas?

Las competencias ciudadanas emocionales se manifiestan en los niños y en las niñas de una forma espontánea y momentánea, en la medida que fueron conociendo los rasgos característicos a cada emoción, sus expresiones eran más marcadas frente a una situación donde debían manifestar el sentimiento o, cuando querían hacer entender lo que estaban sintiendo, para no afectar la convivencia como antes ocurría, por una lectura errónea de la manifestación de las emociones, al no pensar lo que su compañero pueda estar sintiendo.

Las manifestaciones más utilizadas, en cuanto a las competencias ciudadanas emocionales, fueron las que tenían relación con la alegría y la forma en que esta se representa desde cada uno y lo que pueden leer en los demás. En cuanto a la convivencia, la categoría más importante fue el respeto y estar bien con los demás, sobre todo con el medio ambiente. Se destacó que sus emociones fueron nombradas de forma acertada y sus manifestaciones emocionales eran concordantes a la emoción o sentimiento que querían expresar.

Identificar las competencias ciudadanas de tipo emocional en los niños y niñas de preescolar disminuyó las manifestaciones de agresividad, asegurando en ellos el reconocimiento de sus emociones, develando un mayor interés emocional hacia los otros,

interpretando sus sentires y realidades (lo cual debe trabajarse cada año y a un mayor grado de complejidad para que así alcancen a desarrollar en totalidad sus competencias ciudadanas emocionales). Los avances obtenidos en el proceso fueron muy fructíferos tanto en la convivencia escolar como en la práctica docente.

Los estudiantes partícipes de la investigación lograron fortalecer sus relaciones intra e interpersonales, e incluso con sus familias. Al ser conscientes de sus emociones y sus manifestaciones, lo realizado impactó directamente en la convivencia escolar, disminuyendo los conflictos notablemente. A partir de la metodología empleada en la unidad didáctica se desarrolló un mayor grado de comprensión frente a determinadas situaciones que inciden en la convivencia, propiciando así espacios de reflexión sobre sus emociones.

Con esta investigación se logra reconsiderar la práctica docente como un ejercicio de reflexión permanente, permitiendo replantear no solo el rol del maestro, sino que todo lo que enmarca su práctica como los recursos, las situaciones especiales del aula e incluso la realidad y el contexto social. Para el grado de transición, la docente más que una guía en el proceso de aprendizaje es un modelo por seguir por la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, siendo el inicio para aprehender sobre el respeto, el compartir, valores y, sobre todo, la resolución de conflictos de forma eficaz y pacífica, para generar una convivencia armónica y tranquila.

Desde el enfoque constructivista de la unidad didáctica se notan actividades flexibles en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje no es un reflejo mecánico de la planificación de la docente, ni simplista de la espontaneidad de los alumnos, sino que es el resultado de integrar de forma natural las intenciones educativas de la profesora y los intereses de los estudiantes. Aquí se hace énfasis en el transcurso, concibiendo a la educación como un

proceso permanente en donde los niños y niñas van descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento, organizando las actividades en torno a preguntas problematizadoras y estudios de casos.

La construcción del conocimiento fue una interacción activa y productiva entre los significados que el individuo ya posee y las diferentes informaciones que le llegan del exterior. El objetivo pedagógico es que los estudiantes aprendan a aprender, que sean capaces de razonar por sí mismos, de desarrollar su propia capacidad de deducir, de relacionar, de elaborar síntesis, través de diferentes estrategias, para pensar en situaciones sociales, como observar y reflexionar los pensamientos y para este caso específico, los sentimientos de los demás, a través de las expresiones faciales y el lenguaje corporal, relacionando la triada pensamientos-sentimientos-comportamientos, para de forma posterior desarrollar las habilidades sociales, importantes en la interacción eficaz con el otro.

El ejercicio de la ciudadanía se asume como la posibilidad que tienen todas las personas de relacionarse con los otros y en su entorno, de manera armónica e integral, potencializando las dimensiones de los niños y niñas en preescolar, no solo desde el reconocimiento y respeto de los derechos y deberes, sino desde el disfrute pleno de su edad y de la vida, por eso una de las sesiones más gratificantes por sus resultados fue la del miedo, ya que los estudiantes solo reconocían los aspectos negativos; esta emoción, al ser vivenciada, ocasionó un cambio en los niños y niñas, al reconocer la importancia del miedo en diferentes eventos, generando en ellos otras opciones sobre el miedo, en particular saber que pensar desde otro punto de vista puede ayudar en la solución de conflictos. A partir de una situación que puede generar miedo, es posible la exploración del contexto y de soluciones democráticas ante lo que genera angustia, como las adversidades o lo nuevo.

Con respecto a la Alegría, reconocieron los factores que producen esta emoción y cómo expresarla. Cabe resaltar que ellos mismos reconocieron que es mejor estar alegres y felices porque les permitía estar bien con sus compañeritos e incluso con sus familias. Después de realizados los talleres, de todo el rango de emociones trabajadas, la que más les llamó la atención es esta, por sus características, sus manifestaciones y porque cada uno de los participantes pudo evidenciar y experimentar, ya que cuanto ellos estaban felices, sus relaciones interpersonales son muchos mejores y proactivas.

En la relación con la rabia, para ellos fue de especial atención, al ser un taller muy vivencial. Para ellos la rabia no es buena porque entorpece las relaciones con los demás; se realizó un momento de analogías con globos y la ira, momento que los marcó, ya que ellos referían no volver a querer sentir ira porque se podían estallar como el globo, o ponerse “rojos” y causarles agresiones a los compañeros de clase. Para ellos la rabia es un sentimiento normal, que aflora cuando hay eventos o situaciones que alteran la tranquilidad de cada uno, así mismo generando actitudes o manifestaciones que perturban la sana convivencia en cualquier contexto. El manejo asertivo de la ira, a través del uso de las diferentes estrategias que se enseñaron y aplicaron, facilitó que este sentimiento se controlara de una mejor manera, disminuyeran las agresiones y los conflictos entre los compañeros de aula; del mismo modo, los estudiantes empezaron a reconocer que estas manifestaciones afectaban las relaciones generando sentimientos encontrados, lo cual llevaba a que el sentimiento de culpa perdurara más y fuera más complejo el reencontrarse con su par, así fueran capaces de resolver problemas cotidianos de una forma justa.

La participación de los niños y niñas en los talleres propuestos facilita que tengan herramientas favorables para afrontar diversas situaciones que puedan impedir la sana convivencia. En ellos se hace referencia a las competencias ciudadanas desde las

habilidades emocionales para vivir y convivir con los demás, para actuar constructivamente en la sociedad y en su entorno inmediato de forma democrática, comprensiva y participativa.

Con respecto a la convivencia, es de resaltar el cambio que se vivenció en el grupo de investigación sobre el respeto para ellos mismos, para con sus compañeros y para con el entorno. Al finalizar la aplicación de la unidad didáctica, los estudiantes realizaban aportes tendientes a mejorar las interacciones y la convivencia con los otros. El respeto, la ayuda y, sobre todo, el compartir, fueron palabras y acciones que denotaron una concurrencia cotidiana en el aula.

La puesta en práctica de las competencias ciudadanas emocionales permite a los niños y niñas evidenciar valores, habilidades y fortalezas, los cuales conllevan a la solución de conflictos, formación de ciudadanos competentes, facilitando la apropiación y construcción de los procesos a través de la implementación de las estrategias que promueven el respeto hacia sí mismos y hacia los otros, resultado de la combinación de las actividades planeadas frente al manejo de las emociones y la convivencia en el aula.

8. Recomendaciones

Al revisar la práctica pedagógica en el desarrollo de las sesiones de la unidad didáctica se observa que es difícil cambiar la práctica educativa si no se analizan las concepciones implícitas en ella y la naturaleza de los problemas concretos que habitualmente nos plantea. No existe una única forma de enseñar, existen diferentes enfoques o modelos pedagógicos (tradicional, tecnológico, activo y constructivista) que describen y explican una realidad educativa, teniendo como fundamentos una concepción de hombre, una teoría sobre escuela, un discurso, un estilo de vida y pensamiento, un método de enseñanza, una formación de valores y nos muestran explícitamente la manera de intervenir en dicha realidad para transformarla:

- Se debe cambiar, en cuanto a la planificación de las clases y los saberes. Los niños son el centro del proceso educativo y son ellos quienes deben elaborar su propio conocimiento; con base en sus experiencias previas el maestro debe enseñar a pensar, relacionar, comparar y desarrollar procesos de pensamiento.

- La investigación y la reflexión en el aula deben ser una preocupación del quehacer pedagógico, dando como resultado un replanteamiento objetivo de las prácticas educativas

- Distracción por socialización. En el ejercicio se pudo evidenciar que hay muchos factores que alteran el normal curso de la clase o sesión, generando que los niños y niñas se dispersen con facilidad.

- Se realizaron muchas actividades en grupo y esto fue muy positivo para el desarrollo de la unidad didáctica y forma parte de la pedagogía socio constructivista. Al momento de la reflexión se denota que en algunas sesiones se llega al activismo; se recomienda para las próximas investigaciones reducir el número de actividades o estrategias por sesión y

realizar el respectivo cierre de cada actividad para tener un mayor impacto en el grupo objeto de investigación.

- Se recomienda aplicar la unidad didáctica “*La magia del buen trato*”, adaptando las actividades propuesta de acuerdo con el contexto y necesidades de los docentes.

- Para que esta propuesta logre ser significativa, se recomienda total articulación desde el PEI de la institución y el currículo pedagógico, lo que permitiría una construcción colectiva y flexible para el beneficio de la comunidad educativa.

- Dar continuidad a este tipo de proyectos al interior de las instituciones educativas, teniendo en cuenta los resultados positivos respecto a las manifestaciones de las emociones y la disminución de los conflictos.

Bibliografía

- Agudelo Marín, C., Bohórquez Zuleta, M. M., & Galvis Betancur, Á. M. (2015). *Competencia en regulación emocional: una mirada desde la escuela* (Doctoral dissertation, Universidad Católica de Pereira).
- Ariza, A. (2007). Democracias, ciudadanías y formación ciudadana: una aproximación. *Revista de Estudios Sociales/Journal of Social Studies*.
- Ávila Castillo, C. M., & Rueda Pena, C. J. (2015). *Estrategia pedagógica que promueve el desarrollo de competencias ciudadanas de tipo emocional en los niños y niñas de transición de la institución educativa Carlos Arturo Torres para favorecer una convivencia pacífica*. (Tesis de Maestría) Recuperado de intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/19901
- Ayala, M. M., & González, J. A. T. (2017). Las competencias socio–afectivas docentes y la formación para la práctica educativa del desarrollo personal y para la convivencia, en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 8 (3).
- Bisquerra, Rafael. (2003). “*Educación emocional. Programa para la educación primaria*”. Editorial Praxis.
- Bisquerra Alzina, Rafael. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 2003, Vol. 21, N.º 1. Recuperado De [Http://Revistas.Um.Es/Rie/Article/Viewfile/99071/94661](http://Revistas.Um.Es/Rie/Article/Viewfile/99071/94661)
- Bisquerra, R., & Pérez, E. (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XXI.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa* (Vol. 1). Editorial La Muralla.

- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia, El enfoque de la Educación Emocional*. WK Educación.
- Bisquerra, R. (2012) *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Espluges de Llobregat (Barcelona) Hospital San Joan de Deu. Recuperado de www.faroshsjd.net.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación Emocional. Concepto sobre educación emocional*. España. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional/concepto-educacion-emocional.html>
- Calderón, M., González, G., Salazar, P., & Washburn, M. (2014). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1996). *Una teoría para la educación*. Madrid: Morata.
- Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. *Por la cual se establece las directrices para la Ley General de Educación – Colombia*
- Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013). *Ley 1620. Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Colombia.
- Colombia aprende. (s.f.). *Un mundo de competencias, ¿Qué son las competencias?* Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-printer-249280.html>. Colombia.
- Chaux, J. E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula; una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ministerio

- de Educación Nacional. Recuperado de
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf
- Chaux, E. (2005). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Estructura y Proceso de Construcción. Taller Internacional de Formación en competencias Ciudadanas*. Bogotá.
- Chaux, E., & Ruiz, A. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación-ASCOFADE/Ministerio de Educación Nacional.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Ediciones Uniandes. Taurus, Santillana.
- Chaux, E. Vargas, E. Ibarra, C. & Minski, M. (2013). *Procedimiento básico para los establecimientos educativos. Documento final de la consultoría para la elaboración de reglamentación de la Ley 1620 de 2013*. Documento elaborado para el Ministerio de Educación Nacional: Bogotá
- Delors, J. (1997). *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana-Unesco.
- Díez, N. J. (1997). Mensaje del ministro en lineamientos curriculares. Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997. [Consultado el 10 de octubre de 2007]. Recuperado de mineducacion.gov.co/lineamientos/mensajemin.asp.
- Domingo R., A (2012). Práctica reflexiva. Plataforma Internacional. Friends United Foundation. *Periódico El Espectador*. Recuperado de
<http://www.elespectador.com/noticias/nacional/tres-de-cada-cinco-victimas-de-bullyingen-colombia-pien-articulo-457937>

- Escalante, Y. (2011). *Implementación de una propuesta didáctica centrada en las competencias emocionales y comunicativas para la solución de conflictos en el aula de clase*. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.
- Esparza, A. G., & Sánchez, C. M. (2017). El entrenamiento en habilidades sociales y su impacto en la convivencia escolar dentro de un grupo de primaria. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(30), 151-164.
- Figuerola L, A., y Guevara, I. A. (2010). *El juego de rol como mediación para la comprensión de emociones básicas: alegría, tristeza, ira y miedo en niños de educación preescolar*. (tesis de maestría). Universidad Javeriana. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1262/edu73.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, M. I., y Ríos, P. (2013). *Prácticas educativas en convivencia en el aula de la ciudad de Pereira en el año 2012: grado 7° del colegio Liceo Merani y grado 5a de la institución José Antonio Galán* (Tesis de maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Greco, C., & Ison, M. S. (2011). Emociones positivas y solución de problemas interpersonales: su importancia en el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia. *Perspectivas en psicología*, 8(2).
- MEN. (1994). *Decreto 1860 de 1994*. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Colombia.
- MEN. (1997). *Decreto 2247 de 1997* Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras

disposiciones. Colombia.

MEN. (2002). *Lineamientos de ciencias sociales*. Recuperado de

http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf. Colombia.

MEN (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Colombia.

MEN. (2010) *Evaluación Competencias Ciudadanas*. Recuperado de

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/fo-article-246644.pdf>. Colombia.

MEN. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*.

Cartilla 2, mapa. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. ISBN: 978-958-691-410-9

MEN. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*, cartilla 1, brújula, Programa de competencias ciudadanas.

Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional ISBN: 978-958-691-409-3. Colombia.

MEN. (2013). *Guías pedagógicas para la convivencia*

escolar, (Guía 49), Ley 1620 de 2013-Decreto 1965 de 2013. Colombia.

MEN. (2013), *Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de cero a siempre...*Colombia.

MEN. (2014) *Guía Pedagógica Manual de Convivencia. Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar*. Colombia.

Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, vol. XXXII, No. 1

- Orjuela, F. M., Rozo, F. M., Bohórquez, V., y Victoria, M. (2010). *La empatía y la autorregulación desde una perspectiva cognitiva y su incidencia en la reducción de la agresividad en niños de diez a doce años de la institución educativa distrital las violetas*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis66.pdf>
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., Filella, G. R., & Soldevila, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785017>
- Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó. Recuperado de http://books.google.com.co/books?id=0A2SnLyp_I0C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Pipkin, D. (2009). *Pensar lo social*. Buenos Aires, Argentina. La Crujía Ediciones.
- Requena, C. M. (2014). *Implicaciones de los estilos de enseñanza aprendizaje y de la educación emocional en la enseñanza de la danza*. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Crrequena/Documento.pdf>
- Rodríguez, G. (2013). *Pactos de aula para el desarrollo de competencias ciudadanas*. Pereira, Colombia, Editorial Universidad Cooperativa de Colombia, 57.
- Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Aula de innovación educativa*. (No. 187).
- Vasco, C. (2004). *Competencias Ciudadanas*. Al Tablero, periódico del Ministerio de Educación Nacional. Febrero – marzo 2004.

- Vélez, E. y Lozano, J. (2012). *La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años*. Universidad de Murcia. España. Recuperado de <http://www.um.es/documents/299436/50133/velez+ortiz,+elena+y+lozano+martinez,+josefina.pdf>
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona.
- Yin, K. R. (2009). *Case study research*. Nashville: Sage.
- Zabala, A. (1996) ¿Cómo enseñar? El análisis de la práctica educativa. *Signos, Teoría y práctica de la educación*. (18 abril- junio 1996).
- Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó

Anexos

Anexo 1

Rejilla De Observación De Las Competencias Ciudadanas Emocionales Para Niños Y Niñas De Preescolar

Estudiante	Nivel e interés de participación	Cumplimiento de acuerdos	Manejo adecuado del lenguaje	Control adecuado de su cuerpo	Cuida y respeta al otro	Reflexiona sus actuaciones
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						

Tabla 1

Anexo 2

Las emociones para la convivencia en el aula: La magia del buen trato

TÍTULO	GRADO Preescolar	DIMENSIÓN Socio afectiva - Cognitiva – Corporal
CONTEXTO Esta unidad didáctica se aplicó en un grupo de 20 estudiantes de preescolar con edades entre cuatro, cinco y seis años. Nivel socioeconómico medio bajo y medio. Se caracterizan por tener buena disposición para las actividades grupales e individuales.	ESTÁNDAR EN SOCIALES Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario; reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad.	ESTÁNDAR EN COMPETENCIAS CIUDADANAS Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo)
ÁMBITO EN COMPETENCIAS CIUDADANAS <i>Construcción de la convivencia y paz</i> Un ciudadano competente debe ser capaz de convivir con los demás de manera pacífica y constructiva. Esta convivencia no implica la armonía perfecta o la ausencia de conflictos. Esa perfección no es realista y tal vez ni siquiera sea deseable. En todo grupo social inevitablemente se presentan conflictos debido a que los múltiples intereses que tiene cada persona o grupo riñen	COMPETENCIAS CIUDADANAS EMOCIONALES <ul style="list-style-type: none"> - Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas. - Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos) - Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas. 	RESULTADOS DEL APRENDIZAJE Conocer las habilidades emocionales básicas que le permitan al estudiante crecer como persona y aprender a convivir en sociedad

<p>frecuentemente con los intereses de los demás. La convivencia pacífica, en cambio, sí implica que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas. Es decir, que las partes involucradas logren por medio del diálogo y la negociación encontrar salidas al conflicto en las que los intereses de todas las partes resulten de alguna manera favorecidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí. - Comprendo que nada justifica el maltrato de niñas y niños y que todo maltrato se puede evitar - Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros. (Estoy triste porque a Juan le pegaron.) 	
<p>ESTÁNDAR EN CIENCIAS SOCIALES</p>	<p>COMPETENCIAS EN CIENCIAS SOCIALES GRADO 1 <i>(Se toman los de grado primero, ya que al momento de la aplicación no se habían publicado los DBA para el grado preescolar)</i></p>	<p>AMBIENTO EN CIENCIAS SOCIALES</p>
<p>Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario; reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Reconozco y respeto diferentes puntos de vista. •Comparo mis aportes con los de mis compañeros y compañeras e Incorporo en mis conocimientos y juicios elementos valiosos aportados por otros. 	<p>Desarrollo compromisos personales y sociales</p>
		<p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO</p>
		<p>Describir Explicar Interpretar Argumentar</p>

	<ul style="list-style-type: none"> •Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos sociales y políticos a los que pertenezco (familia, colegio, barrio...). 	
<p>ENFOQUE PEDAGÓGICO</p> <p>Esta unidad didáctica tiene un enfoque socio constructivista. Se reconoce como punto de partida la tesis principal de la teoría socio histórica de Vygotsky (1978) en la que propone que el desarrollo del niño se logra a partir de situaciones de interacción con otros. Llevándolos a reestructurar sus funciones mentales para la construcción de nuevos conocimientos o para la transformación de estos, a partir de su realidad. Para tal efecto esta propuesta didáctica, cuenta con un ambiente de aprendizaje enriquecido en espacios de interacción entre estudiante-estudiante y estudiante- maestro. Un supuesto básico de esta teoría es que el conocimiento no puede entregarse al estudiante, este debe elaborar sus propias conceptualizaciones y significaciones las cuales están ligadas a su historia cultural y al contexto en el cual aprende.</p> <p>Según esta perspectiva socio-constructivista presente en la obra de autores como Lev, Vygotsky, Jhon Dewey, María Montessori, los docentes son facilitadores que ayudan a los estudiantes a construir sus propias comprensiones y competencias llevando a cabo proyectos y tareas que despierten su interés. Se pone un mayor énfasis en las actividades de aprendizaje del estudiante que en el proceso formal de enseñanza.</p> <p>Las ayudas ajustadas son herramientas usadas por los docentes para orientar el proceso de aprendizaje según el contexto cognitivo del estudiante, incluyendo a los estudiantes con capacidades diversas, destacando las características particulares y niveles de aprendizaje tanto grupal como individual (Brunner, 1984).</p> <p>La enseñanza es más eficaz cuando el aprendizaje se desarrolla a través de las ayudas ajustadas, ayudando en el proceso de construcción de significados y sentidos que efectúa el estudiante, la característica fundamental que debe cumplir para llevar a cabo su función es la de estar de una u otra manera vinculada y sincronizada a ese proceso de construcción (Vygotsky, 1979). Para lograr este objetivo se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: El primero de ellos se relaciona con los contenidos de aprendizaje, tomando como punto de partida los significados y los sentidos que el alumno maneje respecto a estos, El segundo, La relación con los desafíos que hagan modificar esos significados en el alumno modificación que ha de producirse de acuerdo a las intenciones educativas del docente. De acuerdo a Coll (1995), la enseñanza debe ser constante, exigente con los alumnos y ponerlos en situaciones que les obliguen a implicarse en un esfuerzo de comprensión y actuación. Sin embargo, esa exigencia debe ir acompañada de apoyos de distinta índole, es decir,</p>		

instrumentos tanto intelectuales como emocionales que les permitan a los alumnos llevar a cabo esas exigencias con éxito.		
OBJETIVO Identificar, conocer y expresar adecuadamente sus emociones con el propósito de mantener relaciones positivas con los demás, a través de un diseño de estrategias que afiancen sus competencias emocionales y mejoren sus procesos de convivencia escolar, en estudiantes de Preescolar.	METODOLOGÍA La Unidad Didáctica se compone de los siguientes principios metodológicos Individualización donde se tiene en cuenta la necesidad de los estudiantes, partiendo de los conocimientos previos, donde las actividades posean un significado, aplicando así el socio constructivismo. Así mismo se proponen actividades, bajo los principios de la autonomía y descubrimiento. Y por último el trabajo cooperativo. Las estrategias metodológicas a utilizar son Observación de conductas Preguntas orientadoras Saberes previos Lluvia de ideas Juegos didácticos Rondas infantiles Trabajo colaborativo Elaboración de materiales. Juego de roles. Dibujos. Trabajo Corporal. Observación de imágenes. Mapa conceptual Estudio de caso	
CONTEXTO NORMATIVO La unidad didáctica está fundamenta en los principios postulados en la Ley General de Educación Ley 115 de 1994, artículos 2, 5, 9, 14 (numeral d), artículo 30 (numeral d).		
JUSTIFICACIÓN La Educación Preescolar es una etapa crucial para empezar a desarrollar competencias ciudadanas, que les permitan desarrollar habilidades y hábitos emocionales que redunden en el mejoramiento de la convivencia, logrando en los estudiantes que acepten las diferencias de sus demás compañeros, identificando las emociones propias y la de los demás, para propiciar estrategias de socialización e interacción y al mismo tiempo le	DURACIÓN 6 sesiones	

<p>permite explorar el medio al que pertenece, obteniendo en él nuevas impresiones y percepciones de las personas que lo rodean, promoviendo así la construcción de distintos ambientes teniendo en cuenta la edad cronológica en la que se encuentran. En preescolar se construyen las bases para el desarrollo moral y afectivo trabajando desde las competencias ciudadanas emocionales, ya que las experiencias que adquieren los niños y niñas contribuyen de manera significativa al fortalecimiento de su identidad personal, comprensión de emociones, y la valoración de su papel en los grupos sociales, acercándolos al conocimiento del mundo social, y a la elaboración de las propias representaciones y nociones sobre la convivencia, el respeto al otro, el amor propio y los sentimientos, a partir de sus vivencias personales y las elaboraciones conceptuales básicas</p>	
--	--

BIBLIOGRAFÍA

BRUNNER, Jerome. ACCIÓN, PENSAMIENTO Y LENGUAJE. Alianza Psicológica. 1984

COLL, Cesar. EL CONSTRUCTIVISMO EN EL AULA. Colección Biblioteca de Aula. Barcelona, 1995

CHAUX E., LLERAS J., VELÁSQUEZ A., COMPETENCIAS CIUDADANAS: DE LOS ESTÁNDARES AL AULA: UNA PROPUESTA DE INTEGRACIÓN A LAS ÁREAS ACADÉMICAS / COMPILADORES Bogotá: Ministerio de Educación, Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Uniandes, 2004.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, Formar para la ciudadanía sí es posible, Serie guías No.6. 2004

VIGOTSKY, Lev-EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES. Barcelona, 1979

SESIÓN I: ELABOREMOS NUESTRAS NORMAS PARA UNA BUENA CONVIVENCIA						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS			METODOLOGÍA DEL PROCESO	RECURSOS	EVALUACIÓN
	CONCEPTUALES Lo cognitivo (Saber)	PROCEDIMENTALES Habilidades/ destrezas (saber hacer)	ACTITUDINALES Comportamientos, (Ser)			
<p>1. Identificar y describir por medio de sus propias actuaciones el concepto de convivencia.</p> <p>2. Establecer las normas de aula a partir de las situaciones analizadas.</p> <p>3. Respetar y escuchar las opiniones de sus compañeros</p>	<p>Reconoce el concepto de convivencia, a partir de las actividades planteadas Ver anexo</p>	<p>Participa en la construcción de las normas de convivencia o pacto de aula</p> <p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO</p> <p>DESCRIBIR La descripción es el proceso mediante el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto de la observación. Se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, etc. dependiendo del</p>	<p>Reflexiona sobre su actuación en el aula de clase Ver Anexo</p> <p>Escucha atentamente a sus compañeros cuando expresan sus opiniones</p>	<p>El aprendizaje se basa en una concepción socio constructivista del aprendizaje, esto supone, partir de los conocimientos previos y las relaciones entre ellos, así como su proyección en la vida cotidiana del niño y la niña.</p> <p>Se favorece la actividad (proporcionar ayuda de forma gradual, dirigir la tarea, pero fomentando la</p>	<p>Tablero</p> <p>Marcador</p> <p>Imágenes</p> <p>Pista de obstáculos</p> <p>Encuestas</p> <p>Pañoletas</p>	<p>Se evaluarán los aprendizajes teniendo en cuenta los objetivos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación.</p> <p>Además, se tomarán como referentes las actividades realizadas.</p> <p>Criterios de evaluación: Consigue identificar los conflictos que suceden en el</p>

		<p>propósito de la descripción.</p> <p>PREGUNTAS ORIENTADORAS</p> <p>¿Cómo es el ambiente de nuestro salón?</p> <p>¿Qué normas tenemos en el aula de clases?</p> <p>¿Cuáles se cumplen?</p> <p>¿Cuáles no se cumplen?</p> <p>¿Por qué no se cumplen las normas en el aula de clase?</p> <p>¿Para qué nos sirven que se cumplan las normas de convivencia en el aula?</p> <p>¿Qué podemos hacer para mejorar la convivencia en el aula?</p> <p>Encuesta para determinar o categorizar ciertas</p>		<p>participación de los estudiantes como protagonistas).</p> <p>Motivar adecuadamente (conectando con los intereses y expectativas y partiendo de sus experiencias, propiciando un clima de comunicación, cooperación y gusto por aprender).</p> <p>Se inicia con la ambientación e introducción a la unidad didáctica.</p> <p>Luego se aplica una encuesta para determinar o categorizar ciertas conductas que</p>		<p>entorno escolar.</p> <p>Es capaz de reflexionar sobre su participación en la convivencia en el aula.</p>
--	--	---	--	---	--	---

		<p>conductas que se presentan en el grupo. -Lluvia de ideas</p> <p>INTERPRETAR Atribuir significado personal a la información que se recibe. -seleccionan las normas que todos vamos a cumplir, se realiza un acta y todos los niños y niñas firman el documento. -mini drama los estudiantes iniciaran a inferir el concepto de conflicto y como afecta la convivencia en el aula.</p> <p>OBSERVAR: proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación, para identificar sus características Se muestran dos imágenes que afectan</p>		<p>se presentan en el grupo Ver ANEXO I</p> <p>Se realiza la actividad porque en ti confió, trabajando la confianza y la escucha de los compañeros. Ver ANEXO II</p> <p>Con los niños y niñas se realiza una lluvia de ideas sobre normas de convivencia qué son y cuáles pueden ser las más útiles para el aula de clase. Después se seleccionan las normas que todos vamos a cumplir, se realiza un acta y todos los niños y</p>		
--	--	--	--	--	--	--

		<p>la convivencia escolar, para que ellos respondan.</p> <p>CLASIFICAR La clasificación es un proceso mental que permite agrupar personas, objetos, eventos o situaciones con base en sus semejanzas y diferencias, es una operación epistemológica fundamental</p> <ul style="list-style-type: none"> -identificar conceptos, objetos, clases o categorías -Mapas conceptuales <p>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saberes previos. - Encuestas. - Observación de imágenes. -Juego de roles. -Aprendizaje cooperativo. -Mapa conceptual. 		<p>niñas firmarán el documento.</p> <p>Con el mini drama los estudiantes iniciaran a inferir el concepto de conflicto y como afecta la convivencia en el aula ver Anexo III</p> <p>Se muestran dos imágenes que afectan la convivencia escolar para que ellos respondan Ver anexo IV</p> <p>Se construye desde los saberes previos el concepto de conflicto</p>		
--	--	---	--	---	--	--

REFLEXIONO LA CONVIVENCIA EN MI AULA DE CLASES					
PREGUNTAS	RESPUESTA Encierra la carita de acuerdo a la pregunta que te lee tu profesora				
¿Cómo te la llevas con tus compañeros y compañeras?					
¿Cómo te la llevas con tu profesora?					
¿Qué te parecen las malas palabras?					
¿Te gustan las peleas?					
¿Peleas con tus compañeros y compañeras?					
¿Te burlas de tus compañeros?					
¿Te gusta que se burlen de ti?					
¿Le quitas las cosas a tus compañeros y compañeras?					
¿Te comes la lonchera de tus compañeros y compañeras?					
¿Cómo te sientes en tu salón?					

CONVENCIONES		
CARITA	VALOR	VALORACIÓN
	5	SIEMPRE O FELIZMENTE
	4	MUCHO O FELIZ
	3	POCO O TRISTE
	2	CASI NUNCA O ENOJADO
	1	NUNCA O MIEDO

ANEXO 2

PORQUE EN TI CONFIÓ

OBJETIVO:

Conducir a un estudiante, al que previamente se la han tapado los ojos, para que recorra un campo minado. El guía debe utilizar únicamente la lista de comandos útiles para sobrepasar los obstáculos, todo sin tener contacto físico entre ellos.

REGLAS DEL JUEGO

- El ciego no debe quitarse de ninguna manera la venda de los ojos.

- b. Sí el guía utiliza palabras que no están en la lista de comandos entregada al principio cometerá una falta.
- c. Sí el ciego pisa las bombas puestas en el piso, cometerá una falta.
- d. Sí el guía toca al ciego de alguna manera, cometerá una falta.
- e. Sí el guía conduce deliberadamente al ciego a estallar una mina o busca que se haga daño, cometerá una falta que debe ser penalizada con menos tres puntos.

LISTA DE ACCIONES

A continuación, se da una lista, para que los niños y niñas utilicen estas palabras claves para poder pasar la pista y todos manejen el mismo lenguaje para realizar un buen trabajo y así propender por una escucha activa.

- Levantarse
- Extender los brazos a los lados
- Extender los brazos al frente
- Girar a la izquierda
- Girar a la derecha
- Parar
- Seguir
- Agacharse
- Agarrar

PISTA

Se diseña un campo de acuerdo a las necesidades y espacio, se puede realizar un entrelazado con lana o cuerdas, dibujar o pegar minas en el suelo, colocar obstáculos grandes frente a ellos para que se den las opciones de los comandos.

Anexo III

Mateo, se queja de que un amiguito le quita los juguetes en el recreo y no se los devuelve. Se recrea la situación con un estudiante y la docente, asumiendo los diferentes papeles que luego se intercambiarán, primero la docente hace el papel del niño que le quita los juguetes y le pedimos a Mateo que actúe de forma incorrectas (si no te gusta no te quedes callado, tampoco le golpees o le quites sus juguetes) y formas correctas (si te molesta dile de forma firme a tu amigo que podéis jugar ambos con los juguetes, pero que ha de devolvértelos). Se intercambian los papeles, la maestra hace de Mateo y le mostramos una forma de responder y finalmente le pedimos a él que responda así.

1. Identificar la situación. ¿qué ha ocurrido? ¿qué personas están implicadas?
2. Expresa cómo te sientes. Pídele que cuente como se siente, cuéntale (si estas implicado en esta situación), ¿cómo te has sentido?
3. realiza con ellos una lluvia de ideas. Puedes preguntarles ¿qué podemos hacer? y proponer entre todos diferentes opciones.
6. Elige entre toda la opción que parece mejor. En la que no se trata de que nadie gane a nadie, sino en llegar a un consenso y un acuerdo.

Anexo IV



Imagen I

Después de mostrar la imagen preguntar a los niños y niñas:

Describe que ha sucedido en la imagen

¿Por qué se da este conflicto?

¿Cómo crees que los tres amigos pueden estar bien?

Imagen II



niñas?

¿Qué crees que está pasando entre los niños?

¿Cuál es el conflicto en esta situación?

¿Por qué se da este conflicto?

¿Crees que hay uno o varios culpables?

¿Cómo crees que se siente el niño?

¿Qué crees que están sintiendo las

¿Tipo de propuesta propones para resolver este conflicto?

BIBLIOGRAFÍA

Programa nacional de mediación. Actividades para el aula. Ministerio de educación Argentina. 2013 <http://es.slideshare.net/EscuelaBicentenario/mediacin-escolar-actividades-alicas>

SESIÓN II: CONCEPTO DE EMOCIÓN Y CONVIVENCIA

108

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS			METODOLOGÍA DEL PROCESO	RECURSOS	EVALUACIÓN
	CONCEPTUALES Lo cognitivo (Saber)	PROCEDIMENTALES Habilidades/ destrezas (saber hacer)	ACTITUDINALES Comportamientos, (Ser)			
<p>1. Comprender la relación entre los conceptos de emoción y convivencia y los explica con sus propias palabras.</p> <p>2. Comprender el concepto de emoción y lo explica con sus propias palabras</p> <p>3. Favorecer la experiencia personal y la expresión de sentimientos con su propio cuerpo.</p> <p>5. Comprender que sus acciones, pueden afectar</p>	<p>Presentación de la unidad didáctica</p> <p>Conceptos de emoción y de convivencia Ver anexo 1</p>	<p>El cuento de las Emociones. Ver anexo 2</p> <p>Listado de Emociones a través de la estrategia el árbol:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Alegría . Miedo enfado Sorpresa. <p>- Imita personajes y asume roles con mucha propiedad.</p> <p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO</p> <p>DESCRIPCIÓN: La descripción es el proceso mediante el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto de la</p>	<p>1. Genera espacios de aprendizaje social que permiten la imitación a través del juego y la expresión de Emociones.</p> <p>2. Cooperar y comparte con sus compañeros en las diferentes actividades programadas.</p> <p>3. Resuelve conflictos que se presentan en el medio escolar para favorecer la convivencia.</p> <p>4. Acepta y cumple con gusto las normas del aula y del colegio.</p>	<p>1 de manera previa la docente árbol donde este cada emoción acompañada de una imagen que la represente</p>  <p>2. Se dará lectura de las normas de convivencia del aula.</p> <p>A continuación, se explica a los niños el concepto de emoción y de convivencia</p> <p>3. En el tablero se hará un listado con las</p>	<p>-Tablero</p> <p>-Marcador. Cartel de las normas de convivencia o pactos de aula</p> <p>-Cuento de las emociones</p> <p>-Árbol de las emociones.</p> <p>-Lotería de las emociones</p>	<p>EVALUACIÓN INICIAL: Participación de los estudiantes</p> <p>Identificación de saberes previo</p> <p>EVALUACIÓN DEL PROCESO: Participa en actividades grupales</p> <p>Escucha activa en el momento del cuento.</p> <p>EVALUACIÓN FINAL: Dar ante sus compañeros</p>

<p>a compañeros, profesora y las de los demás lo pueden afectar a él, incidiendo en la convivencia escolar.</p>		<p>observación. Se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, etc. dependiendo del propósito de la descripción.</p> <p>Se realizará un Juego de roles, sobre un problema de convivencia que esté afectando el aula en el momento de ejecutar la sesión y luego se realizarán las siguientes preguntas orientadoras:</p> <p>¿Quién son los protagonistas de esta historia?</p> <p>¿Cuál es el problema?</p> <p>¿Por qué se presentó ese problema?</p> <p>¿Qué emociones sienten los protagonistas?</p>	<p>5. Plantea hipótesis sobre las posibles acciones que realizan los personajes en la lectura de cuentos y prevé sus sentimientos frente</p>	<p>emociones que se conocen cada uno de los niños</p> <p>4. Sentamos a los estudiantes en círculo, se les dice que les vamos a relatar un cuento y que deben estar atentos, porque después se les va a hacer preguntas sobre el contenido del cuento, relacionadas con las emociones:</p> <p>El cuento se titula "El cuento de las emociones"</p> <p>Después de narrado el cuento, se realizarán las siguientes preguntas:</p>		<p>concepto de emoción y convivencia algunas de sus características</p> <p>- Capacidad de apreciar y responder apropiada y efectivamente con las demás personas; entender sus sentimientos, reconocer las diferencias individuales, apreciar sus perspectivas y trabajar en equipo</p> <p>- En su interacción manifiesta una sensibilidad y entendimiento especial con relación a los</p>
---	--	--	--	--	--	---

		<p>¿Por qué crees que siento esas emociones?</p> <p>¿Cómo se siente el grupo en general?</p> <p>- ¿Cómo se siente la docente?</p> <p>¿Cómo reaccionaron tus amigos frente al conflicto o problema?</p> <p>¿Cómo te sentiste representando esta situación?</p> <p>¿Qué tipo de enseñanza nos deja?</p> <p>¿Por qué crees que trabajamos esta actividad?</p> <p>CLASIFICACIÓN La clasificación es un proceso mental que permite agrupar personas, objetos, eventos o situaciones con base en sus semejanzas y diferencias, es una operación epistemológica fundamental</p>		<p>- ¿Por qué estaba contenta Sara?</p> <p>- ¿cuál fue el motivo por el cual se enfadó Pedro?</p> <p>- ¿Sara porque estaba triste?</p> <p>- ¿Cómo se sentía Pedro cuando le hablaban de la fiesta de su hermanita?</p> <p>- ¿Quién faltó por felicitar a Sara al despertar y porque crees que no fue?</p> <p>5. Después responder a las preguntas y de detenerse en indagar si sentimos celos de nuestros hermanos o si sentimos el amor de nuestros padres o cómo</p>		<p>sentimientos, puntos de vista y estados emocionales de otras personas.</p>
--	--	---	--	--	--	---

		<p>identificar conceptos, objetos, clases o categorías</p> <p>OBSERVACIÓN Proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación, para identificar sus características.</p> <p>ESTRATEGIAS Saberes previos Lectura de normas o pactos de aula Cuento Preguntas problematizado- ras juegos didácticos Mapa conceptual</p>		<p>nos enamoramos o cómo queremos a nuestros amigos...</p> <p>6. Intercambiar opiniones con sus padres acerca de los temas que se trabajan en clase</p> <p>7. Elaboración de un mapa conceptual para exponer los temas.</p> <p>8. juego lotería de los valores y actitudes positivas.</p> <p>Anexo 3</p>		
--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 1

Concepto de emoción:

Según Goleman, autor que popularizó el concepto de inteligencia emocional, define emoción de la siguiente manera: “utilizo el término emoción para referirme a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a las condiciones psicológicas y biológicas que lo caracterizan, así como a una serie de inclinaciones a la actuación”. Todas las emociones son esencialmente impulsos a la acción; cada una de ellas conlleva a un cierto tipo de conducta. En los animales y en los niños pequeños hay una total continuidad entre sentimiento y acción; en los adultos se da una separación: muchas veces, la acción no sigue al sentimiento. Las emociones facilitan las decisiones que guían la conducta, pero al mismo tiempo necesitan ser guiadas. Existen centenares de emociones y muchas variaciones, mutaciones y matices diferentes entre todas ellas, es por esta razón que es importante saberlas identificar, para poderlas gestionar y controlar. En realidad, existen más sutilezas en la emoción que palabras para describirlas. (Goleman, 1996:441)

Según Bisquerra, el concepto de emoción lo define como un “estado complejo del organismo, caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (2000:20)

Entendiendo así la emoción como un estado que surge del interior o exterior de la persona, capaz de provocar una respuesta en el individuo, valorando una situación concreta, y así, poder adaptar el organismo a las circunstancias que nos rodea.

Concepto de convivencia

Convivencia es el conjunto de relaciones habituales que se dan entre los miembros de una sociedad, cuando se han asociado los intereses individuales con los colectivos. La convivencia es el proceder de las personas que respetan sus derechos y deberes recíprocamente, al interrelacionarse. (Arón, & Milic, 1999)

La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes (Mockus, 2002). Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y

construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003).

Por lo tanto supone que los ciudadanos sean capaces de vivir en paz y constructivamente, asumiendo el conflicto como un hecho connatural a la dinámica de las relaciones humanas, por tanto lo que se requiere es que los conflictos sean resueltos entre las partes sin agresiones y buscando siempre favorecer los intereses de los involucrados, utilizando mecanismos pacíficos para hacer valer sus derechos y los de los demás, propendiendo por acuerdos apoyados en las normas vigentes, acudiendo a instancias de regulación y mediación institucional cuando sea necesario.

La convivencia pacífica incluye también las relaciones con el medio ambiente, el cuidado del otro y del medio físico y natural, con sentido de responsabilidad, “a fin de que haya un mundo para las generaciones venideras” (Chaux et al, 2004, p. 59).

ANEXO 2

El cuento de las emociones:

“Érase una vez dos hermanitos, Sara y Pedro, que se querían mucho y pasaban todo el día juntos. Sara tenía tres años y Pedro cuatro. Se acercaba el cumpleaños de Sara y entre todos empezaron a preparar una gran fiesta para celebrarlo. Los padres de Sara y Pedro prepararon invitaciones para los amiguitos de Sara. Iban a ir muchos niños porque Sara era muy simpática y agradable con todo el mundo y tenía muchos amigos: todos los niños de su clase y todos los vecinos de su edad. Todo el mundo ayudaba en algo para la fiesta, y Pedro empezaba a estar un poco cansado porque no se hablaba de otra cosa durante todo el día y no le hacían mucho caso a él. Además, esa no era su fiesta. El día del cumpleaños de Sara, sus padres se levantaron pronto para decorar toda la casa. Había un gran cartel que ponía: “Muchas felicidades, Sara”. Cuando llegó la hora de levantarse, los padres de Pedro y Sara fueron a la habitación de Sara para despertarla y felicitarla. Sara estaba contentísima, porque además le habían llevado un gran regalo envuelto en un papel de muchos colores y con una gran cinta roja alrededor. Lo desenvolvió con cuidado: ¡Era un oso de peluche enorme! Estaba muy alegre y no paraba de dar las gracias a sus padres por ese regalo tan bonito. Sara preguntó por Pedro, que se tenía que haber despertado con todo el ruido, pero no había ido a felicitarla todavía. Así era, Pedro lo estaba escuchando todo, pero él también quería regalos y no le apetecía ir a darle a Sara el suyo, pero fueron sus padres a despertarle y a decirle que debía ir a felicitar a su hermana.

Así lo hizo, pero Sara, aunque no dijo nada, se dio cuenta de que no lo hacía de corazón como solía hacerlo. Desayunaron todos juntos, aunque Pedro no estaba alegre como solía estar el resto de las mañanas. Se fueron al colegio. Todo el mundo felicitaba a Sara y en su clase le cantaron “Cumpleaños feliz”. Después de las clases de la tarde, a la salida del colegio, todos los compañeros de Sara la acompañaron a su casa. Poco tiempo después fueron llegando todos sus vecinos. Fue una fiesta genial, pero Pedro estaba enfadado porque nadie la hacía caso. Todo el mundo estaba pendiente de Sara, le daban muchos regalos y estaba tan contenta y ocupada con todos sus amigos que no le hacía caso. Estaba tan enfadado que se fue a otra habitación. Pero Sara sí que estaba pendiente de su hermano y se puso muy triste de verle enfadado con ella. Ya no le importaban los regalos, ni la tarta con las velas, ni las canciones ni nada, porque ella quería mucho a su hermanito y él estaba enfadado con ella. Entonces decidió ir a hablar con él. Al principio Pedro hacía como si no la escuchara, pero en realidad estaba muy contento de que Sara hubiera ido a hablar con él. Sara le dijo que no se enfadara, que le daba todo lo que le habían regalado con tal de que estuviera él contento. En ese momento Pedro se dio cuenta de lo buena que era su hermanita y de lo que le quería. Él no tenía ningún motivo para enfadarse, era el cumpleaños de su hermana y tenían que estar todos contentos por ella. Así que le pidió disculpas por su comportamiento y se fueron los dos juntos con el resto de sus amigos para apagar las velas de la tarta. FIN. Preguntas: ¿Por qué estaba contenta Sara? ¿Por qué motivos enfadó Pedro? ¿Por qué se puso triste Sara?

ANEXO 3



BIBLIOGRAFÍA:

ARON, A. & MILIC, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello

BISQUERRA, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

CHAUX, E., LLERAS, J., & VELÁSQUEZ, A. M. (2004). Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá, D.C.: Uniandes

GOLEMAN, Daniel (1996) Inteligencia Emocional, Kairos.

MOCKUS, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. Perspectivas, vol. XXXII, No. 1

CUENTO DE LAS EMOCIONES.


https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2008/09/riie-expr-sent-el_cuento_de_las_amociones.pdf

IMAGEN <http://www.abc.es/familia-educacion/20140427/abci-nino-nina-ensenan-ninos-201404141805.html>

SESIÓN: III QUÉ DIVERTIDO ES CONOCERTE						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS			METODOLOGÍA DEL PROCESO	RECURSOS	EVALUACIÓN
	CONCEPTUALES Lo cognitivo (Saber)	PROCEDIMENTALES Habilidades/ destrezas (saber hacer)	ACTITUDINALES Comportamientos, (Ser)			
<p>1 Explicar el concepto de alegría y lo utiliza en su cotidianidad en la interacción con sus pares</p> <p>2. Generar espacios de aprendizaje social que permitan la imitación a través del juego y la expresión de Emociones.</p> <p>3... Responder apropiada y efectivamente con las demás</p>	<p>Saberes previos: Concepto de alegría, enfado, miedo y sorpresa</p> <p>Ver anexo 1</p> <p>De manera previa se trabaja el concepto de convivencia y su relación con las emociones, se les pregunta a los niños y niñas ¿cómo y por qué afecta la convivencia de ellos cuando estas emociones están presentes?</p>	<p>Participación en la construcción de compromisos para el desarrollo de la unidad didáctica.</p> <p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO</p> <p>INTERPRETAR: atribuir significado personal a la información que se recibe proceso mental que permite agrupar personas, objetos, eventos o situaciones con base en sus semejanzas y diferencias, es una operación epistemológica fundamental identificar conceptos,</p>	<p>1...Posee Capacidad de apreciar y responder apropiada y efectivamente con las demás personas; entender sus sentimientos, reconocer las diferencias individuales, apreciar sus perspectivas y trabajar en equipo.</p> <p>2. En su interacción manifiesta una sensibilidad y entendimiento especial con</p>	<p>1. Se muestra a los niños y niñas el árbol de las emociones (consiste en que previamente la docente realiza árbol donde están las cuatro emociones a trabajar alegría, miedo, enfado sorpresa y se fija en un lugar estratégico dentro del aula. De esta forma el docente tendrá la oportunidad de conocer los saberes previos que tienen sobre la identificación</p>	<p>Carteles</p> <p>Revistas</p> <p>Imágenes</p> <p>Encuestas</p> <p>Dominó.</p>	<p>EVALUACIÓN INICIAL: Observación de las fotos para identificación de emociones.</p> <p>EVALUACIÓN DEL PROCESO: Explicación y características de la emoción.</p> <p>EVALUACIÓN FINAL: representación e ilustración de las emociones.</p> <p>Es respetuoso (a) con sus</p>

<p>personas; comprender sus sentimientos, reconocer las diferencias individuales.</p> <p>4. Facilitar espacios de interacción en los que se demuestre afecto y respeto por la diferencia.</p>		<p>objetos, clases o categorías</p> <p>DESCRIPCIÓN: La descripción es el proceso mediante el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto de la observación. Se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, dependiendo del propósito de la descripción.</p> <p>A partir de los carteles con rostros donde se expresan emociones se indaga lo siguiente: La emoción hacia el suelo (cuidando que alcancen las tarjetas para todos los estudiantes). Pida a cada niño que saque una tarjeta, sin mostrársela al</p>	<p>relación a los sentimientos, puntos de vista y estados emocionales de otras personas.</p> <p>3. Se valora y se respeta a sí mismo y lo evidencia con sus actitudes y conductas.</p>	<p>de las emociones. - ¿Qué emociones observan en las imágenes? Clasificación de las emociones - ¿Qué es la alegría? Lluvia de ideas ¿Qué situaciones te producen alegría?</p> <p>Se leen las ideas que salen de las encuestas a los padres de familia.</p> <p>3. Los estudiantes inician un proceso de emparejamiento con las imágenes que encuentren que</p>		<p>compañeros, profesores y lo demuestra con el buen trato y Los buenos modales.</p>
---	--	---	--	--	--	--

		<p>compañero/a, y que piense por un momento qué emoción cree que refleja (rabia, alegría, tristeza, miedo, enojo, amor, sorpresa, asombro, preocupación) (5 min)</p> <p>2. Una vez que los niños observen detenidamente su tarjeta, pida a algunos de ellos que traten de simular. La cara que ponen ellos cuando sienten dicha emoción para que el resto de los compañeros adivine. Cuando un estudiante represente la cara que le tocó, motive la reflexión con preguntas como: ¿Qué emoción representa la carita que está poniendo el compañero/a?, ¿Qué características de la cara te hacen</p>		<p>represente lo que les produce alegría para realizar con ellas un domino, realizando una exploración de las características de la emoción de la alegría dando respuestas a las preguntas planteadas por la docente.</p> <p>4. Los estudiantes elaboran el dominó de las emociones y se disponen a jugar.</p> <p>5. se baila a ritmo de la canción del lobo de club 10 para dar rienda suelta</p>		
--	--	---	--	--	--	--

		<p>pensar que es pena, alegría, rabia, etc.?, ¿Han sentido la emoción que representa la carita del compañero/a alguna vez?, Cuándo?</p>  <p>¿Por qué crees que la emoción que te correspondió ayuda o no ayuda a la convivencia del aula?</p> <p>Estrategias de aprendizaje: Saberes previos Lluvia de ideas Juegos didácticos Rondas infantiles Trabajo colaborativo Elaboración de material</p>		a los sentimientos.		
--	--	---	--	---------------------	--	--

ANEXOS

Anexo 1

LA ALEGRÍA

Se puede definir a la alegría como algo simple cuya fuente más grande y profunda es el amor. Sin embargo, no es tan sencilla como parece. La alegría es un gozo del espíritu. Nosotros somos seres que experimentamos diferentes sensaciones, el dolor, el sufrimiento, pero también las emociones opuestas a estas, el bienestar y la felicidad.

La alegría es un gozo opuesto al dolor, ya que la primera proviene del interior. Es decir, desde el centro de nuestra mente, de nuestra alma. Todo ello se manifiesta con un bienestar, una paz reflejada en todo nuestro cuerpo. Por ejemplo, sonreímos, tarareamos, silbamos y por sobre todas las cosas nos volvemos más afectuosos. Tal es así, que este estado suele contagiar a quienes nos rodean.

Decidir cómo afrontar las cosas que nos rodean, es la actitud por la cual surge la alegría. Es decir, no dejarse afectar por las cosas que los rodean y decir que su paz sea mayor que las cosas externas, por lo que esta alegría podríamos decir proviene de adentro. La alegría es algo que se piensa muy poco, sin embargo, surge en aquellos momentos de manera espontánea y por diversos motivos.

Para vivir el valor de la alegría, se debe ver lo bueno que se hace con voluntad, esfuerzo, energía y cariño. Desde el trabajo que se realiza, por más que sea el mismo todos los días, ya que el beneficia a otras personas, a la familia. Por otra parte, la satisfacción de proporcionar educación, alimentos y cuidados a la familia; hace que se sienta gusto por su júbilo. El tener amigos y vivir en armonía con la sociedad; mantener buenas relaciones con los vecinos, el cuidado del medio ambiente y la participación en iniciativas de ayuda a los más necesitados; son motivos de gozo y satisfacción interior.

Por lo tanto, todo lo que se aprecia y valora en la vida, se debe al esfuerzo para lograrlo y alcanzarlo, entonces su consecuencia más inmediata serán los beneficios que obtendremos de ese desempeño.

<http://historiaybiografias.com/alegria/>

- Alegría

Sentimiento placentero ante una persona, deseo o cosa. Nos impulsa a la acción. Son múltiples los ejemplos de alegría en los niños, desde merendar sus galletas preferidas, hasta ver los regalos la mañana de Reyes Magos.

Canción del club 10 el baile del lobo

<https://www.youtube.com/watch?v=ghfK7Z9QHe4>

imagen


<http://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/dibujos/dibujos-de-caras-de-emociones-para-colorear-con-los-ninos/>

SESIÓN IV: ¿¿¿QUE EL MIEDO NO AFECTE NUESTRA CONVIVENCIA¿¿¿						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS			METODOLOGÍA DEL PROCESO	RECURSOS	EVALUACIÓN
	CONCEPTUALES Lo cognitivo (Saber)	PROCEDIMENTALES Habilidades/ destrezas (saber hacer)	ACTITUDINALES Comportamiento, (Ser)			
<p>1. Reconocer las sensaciones del miedo y cómo puede afectar su relación con los demás.</p> <p>2. Verbalizar ante los demás sus vivencias del miedo: sueños y experiencias que han afectado su interrelación con sus pares</p> <p>3. Reaccionar positivamente</p>	<p>-Manifestaciones corporales del miedo (temblor, quietud, palidez, llanto, tensión)</p> <p>-Los propios miedos en el medio familiar, en la calle, en la escuela, y puesta en común de todo ello en el grupo-</p> <p>-Canciones, cuentos, dramas y juegos que se pueden relacionar con el miedo o la alegría.</p>	<p>Manifestación verbal y no verbal de sentimientos, emociones, vivencias.</p> <p>-Expresión de los propios sentimientos y emociones y de los demás a través de las expresiones artísticas, culturales y lúdicas.</p> <p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO</p> <p>DESCRIPCIÓN: La descripción es el proceso mediante el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto de la</p>	<p>-Aceptación de sí mismo y de los demás.</p> <p>-Defensa de las propias opiniones y adopción de actitudes de respeto hacia las de los demás.</p> <p>-Autonomía en la resolución de situaciones de conflicto con los compañeros.</p>	<p>INICIO: Previo a esta sesión se envía una encuesta a las casas para que la contesten en familia y para que los padres se vayan integrando con el tema a trabajar (Anexo 1).</p> <p>Esta sesión se hace con una Pijamada, el aula se decora con elementos propios que representen el miedo, y en un rincón del aula, hay un personaje al que</p>	<p>Móviles y material para decorar el aula.</p> <p>-Monstruo come-miedos.</p> <p>-Hojas</p> <p>-Colores</p> <p>-</p>	<p>EVALUACIÓN INICIAL: Participación de los estudiantes</p> <p>Identificación de saberes previo</p> <p>EVALUACIÓN DEL PROCESO: Participa en actividades grupales</p> <p>Escucha activa en el momento del cuento.</p>

<p>Cuando se enfrenta a emociones que producen miedo, favoreciendo la convivencia pacífica en el aula.</p> <p>4. Tomar conciencia de ciertos peligros reales del entorno y como estos afectan la relación consigo mismo y con los demás.</p>		<p>observación. Se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, etc. dependiendo del propósito de la descripción.</p> <p>Asamblea donde se pone en común, cosas, situaciones, a las que se tiene miedo, y se realizan las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién es el coco? - ¿Existen las brujas o duendes? - ¿Alguien tiene pesadillas? - ¿Recuerdan alguna película que les haya dado miedo? - ¿Les da miedo perderse? - ¿Le temen a alguien? ¿Por qué? - ¿Es malo tener miedo? ¿Por qué? 		<p>llamaremos el monstruo come-miedos.</p> <p>1 Asamblea donde se pone en común, cosas, situaciones, a las que se tiene miedo, y se realizan las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién es el coco? - ¿Existen las brujas o duendes? - ¿Alguien tiene pesadillas? - ¿Recuerdan alguna película que les haya dado miedo? - ¿Por qué te dio miedo? - ¿Les da miedo perderse? - ¿Le temen a alguien? ¿Por qué? 		<p>EVALUACIÓN FINAL:</p> <p>Dar ante sus compañeros concepto de emoción y algunas de sus características</p>
--	--	--	--	---	--	---

		<p>ANALIZA Es la desintegración de un todo en las partes que lo componen, para llegar a conocer sus elementos y/o principios. La función del análisis es conocer mejor el objeto de estudio. Se hace una reflexión final sobre lo que aprendimos hoy de la emoción del miedo</p> <p>Hacemos una reflexión final sobre lo que aprendimos hoy de la emoción del miedo</p> <p>INTERPRETAR: atribuir significado personal a la información que se recibe Teatro de miedo</p> <p>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p>		<p>- ¿Es malo tener miedo? ¿Por qué? -Se leen algunas de las encuestas, y se comentan las respuestas.</p> <p>DESARROLLO . A continuación, la docente con ayuda de los niños construye y complementa el concepto de miedo.</p> <p>. Teatro «de miedo». Son pequeñas dramatizaciones con escenas sugeridas por la docente. Se cuenta el guión de cada una de ellas, se dan algunas pautas e incluso se actúa un poco para animarlos a</p>	
--	--	---	--	--	--

		<p>-Saberes Previos. -Juego de roles. -Lúdica -Dibujos</p> <p>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <p>-Saberes Previos. -Juego de roles. -Lúdica -Dibujos</p>		<p>ellos (si hiciera falta). Una vez explicado el argumento, se eligen los personajes o se sortean, y se realiza. Aplausos y a la siguiente escena. Las escenas serán cortas y con una estructura clara: principio, nudo o conflicto y final. (Anexo 2)</p> <p>-A continuación, realizamos un dibujo que represente nuestros miedos.</p> <p>Cierre: previamente se solicita a los niños traer linternas, para jugar a las sombras.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

				<p>Luego le regalamos los dibujos hechos en la actividad anterior al monstruo come-miedos</p>  <p>Hacemos una reflexión final sobre lo que aprendimos hoy de la emoción del miedo.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

ANEXO 1

Concepto de miedo:

Respecto al miedo, conviene recordar que es una reacción ante un peligro real y objetivo, tiene un indudable valor adaptativo y está relacionado con la conducta de huida o lucha, y según Goleman está considerado como una emoción negativa.

El miedo es una emoción caracterizada por una intensa sensación desagradable provocada por la percepción de un peligro, real o supuesto, presente, futuro o incluso pasado. Es una emoción primaria que se deriva de la aversión natural al riesgo o la amenaza. La máxima expresión del miedo es el terror. (Gili, 1997)

El miedo, produce un aumento de la respuesta cardíaca y una distribución sanguínea hacia los músculos esqueléticos largos (lo que explica la palidez del rostro. (Cano, 2010; Dalmasio 2010; Goleman 2010).

ANEXO 2

Encuesta para las familias

Con el fin de que ellos comprueben que el miedo es una cosa que afecta a todo el mundo, haremos unas pequeñas encuestas que se llevarán a las casas, y traerán contestadas, para irlas leyendo en clase y comentándolas.

- Papá: ¿Tú tienes miedo a algo? ¿Por qué?
- Mamá: ¿Tú tienes miedo a algo? ¿Por qué?
- Hermano/a: ¿Tú tienes miedo a algo? ¿Por qué?
- Cuando tienes miedo, ¿qué haces? ¿Para qué?
- ¿Es bueno o malo tener miedo? ¿Por qué?
- ¿Cómo puede afectarnos el sentir miedo en nuestra convivencia?
- papá ¿qué hacen para fortalecer la convivencia en tu familia?
- ¿cómo hacen para superar la dificultades o problemas de la familia?
- ¿para que utilizan un conflicto en sus familias (enseñanza)?

ANEXO 3

ESCENAS PARA EL TEATRO DE MIEDO

- Eran dos hermanas que tenían un amigo en su misma escalera; por las tardes quedaban para jugar los tres. Un día, bajando la escalera, se les apagó la luz y se quedaron paralizados de miedo. Al ratito, su amigo salió a ver si bajaban y se las encontró como dos estatuas, frías y duras, de tan nerviosas que estaban. Como a él no le daba miedo la oscuridad, las invitó a jugar a las tinieblas, y lo pasaron tan divertido, que se les fue yendo el miedo poquito a poco.

- Érase un niño, que se llamaba Manuel, que cuando veía algún perro, temblaba, y se le ponía la carne de gallina, y hasta los pelos de punta. Una tarde salió con sus padres a visitar a los abuelos, y apareció un perro ladrando sin parar. Manuel se subió a un árbol llorando y se quería quedar allí. Sus padres hablaron con él. Sus abuelos también. Y sus primos y primas. Pero no lo convencieron. Al final, su mamá tuvo una idea buenísima: le compró un cachorrito de perro lobo, tan pequeño y tan suave como una bolita. Y así se le pasó su miedo.

- Alberto es el niño más alto y fuerte de la clase, es líder y todos quieren jugar con él. Hoy llega Matías un nuevo estudiante al grupo, él trata de integrarse con los demás compañeros, pero Alberto les convence para no jugar con él, y se acerca y le dice que si lo ve jugando con sus amigos le va a pegar, ese día hasta su merienda le quita a Matías. Los días siguientes, Matías, empieza a aislarse de sus compañeros, Alberto lo mira de mala forma, lo intimida, y Matías siente miedo, se siente triste, y hasta no quiere volver

BIBLIOGRAFÍA:

ARON, A. & MILIC, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello

BISQUERRA, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

CHAUX, E., LLERAS, J., & VELÁSQUEZ, A. M. (2004). Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá, D.C.: Uniandes

CANO, M. (2010). Reconocimiento de estados básicos y complejos a partir de indicios faciales y contextuales. Evaluación y optimización de procesos intelectuales implicados en la sensibilidad interpersonal. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona

DAMÁSIO, A. (2010). Y el cerebro creó al hombre. Barcelona: Ediciones destino

Diccionario ideológico de la real Academia Española, Ed. Gustavo Gili, 1997, ISBN 84-252-0126-8

EKMAN, P. Emotions Revealed. Ed Holt. New York 2000

GOLEMAN, D. (2010). Inteligencia emocional. Barcelona: Editorial Kairós.

MOCKUS, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. Perspectivas, vol. XXXII, No. 1

SESIÓN: V DESPUÉS DEL ENFADO ME TRANQUILO, PARA CONVIVIR EN PAZ

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS			METODOLOGÍA DEL PROCESO	RECURSOS	EVALUACIÓN
	CONCEPTUALES Lo cognitivo (Saber)	PROCEDIMENTALES Habilidades/ destrezas (saber hacer)	ACTITUDINALES Comportamientos (Ser)			
<p>1. Analizar lo que sienten cuando se manifiesta la emoción del enfado y como lo soluciona para una sana convivencia.</p> <p>2 Entender que el enfado puede llevar a la violencia, aunque no sea nuestra intención</p> <p>3 aprender a regular las manifestaciones del enfado, para tener una buena convivencia</p>	<p>Saberes previos: Concepto del enfado Control de las emociones y sana convivencia en el aula.</p>	<p>Participación en la construcción de compromisos para el desarrollo de la sesión</p> <p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO:</p> <p>DESCRIPCIÓN: La descripción es el proceso mediante el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto de la observación. Se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, etc. dependiendo del propósito de la descripción</p>	<p>Los estudiantes participan en la construcción del acuerdo didáctico</p>	<p>Se inicia la sesión con el siguiente juego: Nos levantamos y jugamos a Estatuas y emociones revueltas". Cada vez que diga "Estatua enfadada" tenemos que quedarnos quietos con cara de enfadado, y así con las demás emociones. Si digo "Estatuas revueltas" todos nos movemos sin parar por todas partes. Este simple ejercicio sirve de calentamiento y hace que los niños relacionen las emociones con su cuerpo y sepan identificarlas.</p>	<p>Bafle USB. Colchonetas Globos Trapo rojo Fichas de mándalas. Colores</p>	<p>EVALUACIÓN INICIAL: Caras de alegría, tristeza, enfado, miedo Preguntas problematizadoras.</p> <p>EVALUACIÓN DEL PROCESO: Análisis, participación y reflexión en el estudio de caso -Participación consciente en las relajaciones.</p> <p>EVALUACIÓN FINAL Define el miedo,</p>

		<p>Preguntas problematizadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué cosas te hacen enojar? 2. ¿Por qué te enojas? 3. ¿A veces está bien enojarse? ¿Cuándo? 4. ¿Cómo actúa la gente cuando se enoja? 5. ¿Perder el control del enojo mejora o empeora la situación?, ¿por qué? 6. ¿Qué sucede cuando perdemos el control de nuestro enojo? 7. ¿Cómo te puedes dar cuenta de que estás perdiendo el control de tu enojo? 8. ¿Qué puedes hacer para calmarte? 6. ¿Cuáles son algunas maneras de eliminar el enojo? 7. ¿Cómo puedes saber si alguien se está enojando? 		<p>Preguntas problematizadoras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué cosas te hacen enojar? 2. ¿A veces está bien enojarse? ¿Cuándo? 3. ¿Cómo actúa la gente cuando se enoja? 4. ¿Perder el control del enojo mejora o empeora la situación? ¿Qué sucede cuando perdemos el control de nuestro enojo? 5. ¿Cómo te puedes dar cuenta de que estás perdiendo el control de tu enojo? ¿Qué puedes hacer para calmarte? 6. ¿Cuáles son algunas maneras de eliminar el enojo? 7. ¿Cómo puedes saber si alguien se está enojando? 		<p>reconoce sus características y explica las maneras de controlarlo.</p>
--	--	---	--	--	--	---

		<p>8 ¿Cuáles son algunas de las señales de peligro? ¿Todas las personas muestran las mismas señales de peligro de enojo?</p> <p>9. ¿Cuáles son algunas buenas maneras de manejar el enojo de los demás?</p> <p>ANALIZA Es la desintegración de un todo en las partes que lo componen, para llegar a conocer sus elementos y/o principios. La función del análisis es conocer mejor el objeto de estudio Los niños darán ideas de la forma como podemos controlar el enojo positivamente.</p>		<p>8 ¿Cuáles son algunas de las señales de peligro? ¿Todas las personas muestran las mismas señales de peligro de enojo?</p> <p>9. ¿Cuáles son algunas buenas maneras de manejar el enojo de los demás?</p> <p>A continuación, se trabaja un estudio de caso. " La lonchera". (Ver anexo) Después de relatar el caso, se hacen las siguientes preguntas: - ¿Por qué crees tú que se enfadó Teresita? - ¿Qué actitud tomó Juan, frente a la respuesta que le dio Teresita?</p>		
--	--	---	--	---	--	--

		<p>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <p>Lúdica</p> <p>Saberes previos.</p> <p>Trabajo corporal.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué piensas del comportamiento de Teresita en esta situación? - ¿Qué piensan del comportamiento de Juan en esta situación? - ¿Cómo hubieran reaccionado ustedes en esta situación? - ¿Qué piensan que tienen que hacer para que no vuelva a ocurrir esto? <p>Luego los niños darán ideas de la forma como podemos controlar el enojo positivamente.</p> <p>A continuación, se les explicará que además de las soluciones que ellos dan, existen maneras para manejar el enfado</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				<p>de forma adecuada, y es a través del control de nuestro propio cuerpo, y lo vamos a hacer a través de una relajación.</p> <p>La docente pone música de relajación o instrumental, para realizar la relajación y nos disponemos a relajarnos:</p> <p>a) Respira profundo: se hace que los niños respiren profundamente mientras se cuenta hasta cinco. Luego se cuenta hasta uno haciendo que expulsen el aire lentamente.</p> <p>b) Relajación Muscular: se hace que los niños pretendan estar congelados al ir</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				<p>apretando cada parte de su cuerpo, hasta estar “congelados”. Luego se permite que se descongelen, al relajar parte por parte, deshaciendo así su enojo también.</p> <p>C) Combinación de respiraciones y relajación muscular: Se hace que los niños pretendan que son globos llenándose de aire. Mientras se cuenta hasta cinco, lentamente y van inflando sus globos al aspirar, estirando y apretando sus músculos. Haré que retengan el aire durante unos segundos. Luego al contar de regreso hacia el uno se les dirá que saquen el</p>		
--	--	--	--	---	--	--

				<p>aire y que relajen sus músculos como si el globo se estuviera desinflando. Se construirá el concepto de enojo a través de la siguiente actividad: Explico la rabia con un globo. Cuanto más nos enfada algo más nos llenamos de rabia, y les digo que si quieren controlar sus emociones deben poder ser capaces de hacer que su globo se deshinche. Llenamos de aire el globo a la vez que lo llenamos con pensamientos y cosas que nos hacen enfadar. Después les digo que cuando suelten el globo apunten hacia un sitio</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				<p>concreto. ¿Por qué no fueron capaces de dirigir el globo hacia ese punto? Porque la rabia no siempre va hacia donde queremos. Por eso es importante calmarnos a tiempo.</p> <p>Lo repito y les pregunto: ¿Qué es lo que hace que el globo hinchado en este momento retenga el aire dentro? ¿Nuestros dedos verdad? Tenemos el control, por tanto, si decidimos soltar el globo volará. ¡Lo mismo pasa con el enfado! Si somos capaces de reconocerlo y controlarlo ¡podemos soltarlo también!</p>		
--	--	--	--	--	--	--

				<p>La caja del enfado. Pensamos en algo que nos enfada mucho y abrimos la caja. ¡ES EL ENFADO!! El enfado que hay dentro de la caja lo simbolizo con una tela roja que me pongo encima y se apodera de mí y no me deja ni ver ni pensar con claridad. Cuando tengo encima la tela (el enfado) me choco con los demás, tiro cosas sin querer, estoy confuso al no ver la realidad, como cuando estoy muy enfadado. El que tiene la tela cuando se siente a meditar podrá quitársela. “Cuando meditamos el enfado desaparece”. Este</p>		
--	--	--	--	---	--	--

				<p>ejercicio que sepáis que funciona con niños pequeños y con mayores si se adapta un poco, comprenden de una manera muy sencilla lo que provoca en ellos y en su alrededor estar enfadado.</p>  <p>Rugiendo como leones. Les digo que vuelvan a concienciarse con el enfado. Sentimos como una cosa va subiendo por nuestro estómago hacia nuestra garganta, nos ponemos rojos y hacemos como un león para soltar un enorme rugido. Lo repetimos, pero</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>esta vez sentimos de nuevo el enfado que sube de nuestra barriga hacia la garganta, y como somos conscientes de que ese enfado está dentro de nosotros nos hacemos fuertes y valientes para soltarlo por nuestra boca al rugir como leones.</p> <p>ACTIVIDAD FINAL -A continuación, con una música suave de fondo, en mucha calma y silencio nos disponemos a colorear un mándala.</p> <p>Tareas para la casa: Para involucrar a los padres en esta actividad, se proponen las</p>		
--	--	--	--	---	--	--

				<p>siguientes actividades.</p> <p>1. Dibuja un poster o dibujo que te recuerde como debes manejar el enojo. Ponlo en un lugar donde lo puedas ver con frecuencia.</p> <p>2. encuentra dibujos que muestren enojo, y pégalos en tu cuaderno.</p> <p>3. Mira un programa en la TV, en el que los personajes muestren su enojo. Discute con tu familia la manera en la que la televisión afecta a la convivencia al ver programas violentos... ¿Te afecta a ti o a tu flia</p>		
--	--	--	--	---	--	--

ANEXOS

ANEXO 1

CONCEPTO DE ENFADO

La ira predispone a la defensa o la lucha, se asocia con la movilización de la energía corporal a través de la tasa de hormonas en sangre y el aumento del ritmo cardíaco y reacciones más específicas de preparación para la lucha: apretar los dientes, el fluir de la sangre a las manos, cerrar los puños (lo que ayuda a empuñar un arma).

En relación al enfado hay que conocer que su detonante universal es la sensación de hallarse amenazado, bien real o simbólicamente. Consiste desde la perspectiva hormonal en una secreción de catecolaminas que producen un acceso puntual y rápido de energía y una descarga adrenocortical que produce una hipersensibilidad difusa que puede durar hora o incluso días, descendiendo progresivamente hacia el umbral de irritabilidad. Se puede decir que el enfado se construye sobre el enfado; que cada pequeño incidente predispuesto a reaccionar nuevamente enfadándonos con causa menor y a que la reacción sea cada vez más violenta. También se puede afirmar que es la emoción más persistente y difícil de controlar, aunque el peor consejero es la creencia errónea de que es ingobernable. Lo importante para su control es intervenir en la cadena de pensamientos hostiles que los alimenta (El chiste del martillo). Y entre las técnicas que han demostrado su eficacia destacan ante la reacción ya provocada: la relajación, el enfriamiento por retirada del contexto elicitor de la reacción, la comprensión (causas razonables: como los problemas de aprendizaje ante situaciones familiares difíciles) y cara a su control y prevención destacan la habilidad de captar las reacciones y cadenas de pensamiento asociadas a la primera descarga de enojo, la resolución asertiva de los conflictos y una actitud contraria al enfado "quien se enfada dos trabajos tiene: enfadarse y desenfadarse). En cuanto a la catarsis y la expresión abierta del enfado no parece surtir el efecto deseado, al contrario, según la anatomía del enfado es contraproducente.

ANEXO 2

LA LONCHERA

Teresita, ansiosa daba la vuelta a la hoja del libro. Se moría de ganas por saber si el caballito “Wilbur”, se había escapado del establo. Teresita no se fijó cuando Juan entró al salón de clases. De repente escuchó el ruido de su nueva lonchera roja cuando Juan la pateó debajo del escritorio de ella.

¡Recógela! Teresita, le exigió

¡Recógela tú! gruñó Juan. La lonchera se quedó de lado. Todos los niños y niñas voltearon para ver qué era lo que pasaba

¡Estúpido! ¡Regrésala a su lugar o te acuso! grito Teresita.

¡Tú me acusas y verás lo que te va a pasar al rato! Juan la amenazó.

Teresita se acercó al escritorio de Juan y le tiró la mochila al suelo. Ahora estamos iguales, le dijo en voz baja.

En ese momento la Profesora Gloria apareció y preguntó: ¿Pero ¿qué sucede?

Juan se paró en silencio, tenía sus puños cerrados, mientras Teresita, enojada lo acusaba: ¡Él le dio patadas a mi lonchera nueva!

¡Su lonchera me estorbó al pasar!

“Él me pudo haber pedido que la moviera”, respondió Teresita, echando su cabeza hacia atrás

“Ella no tenía que aventar mi mochila al suelo” ¡Se cree perfecta! dijo Juan.

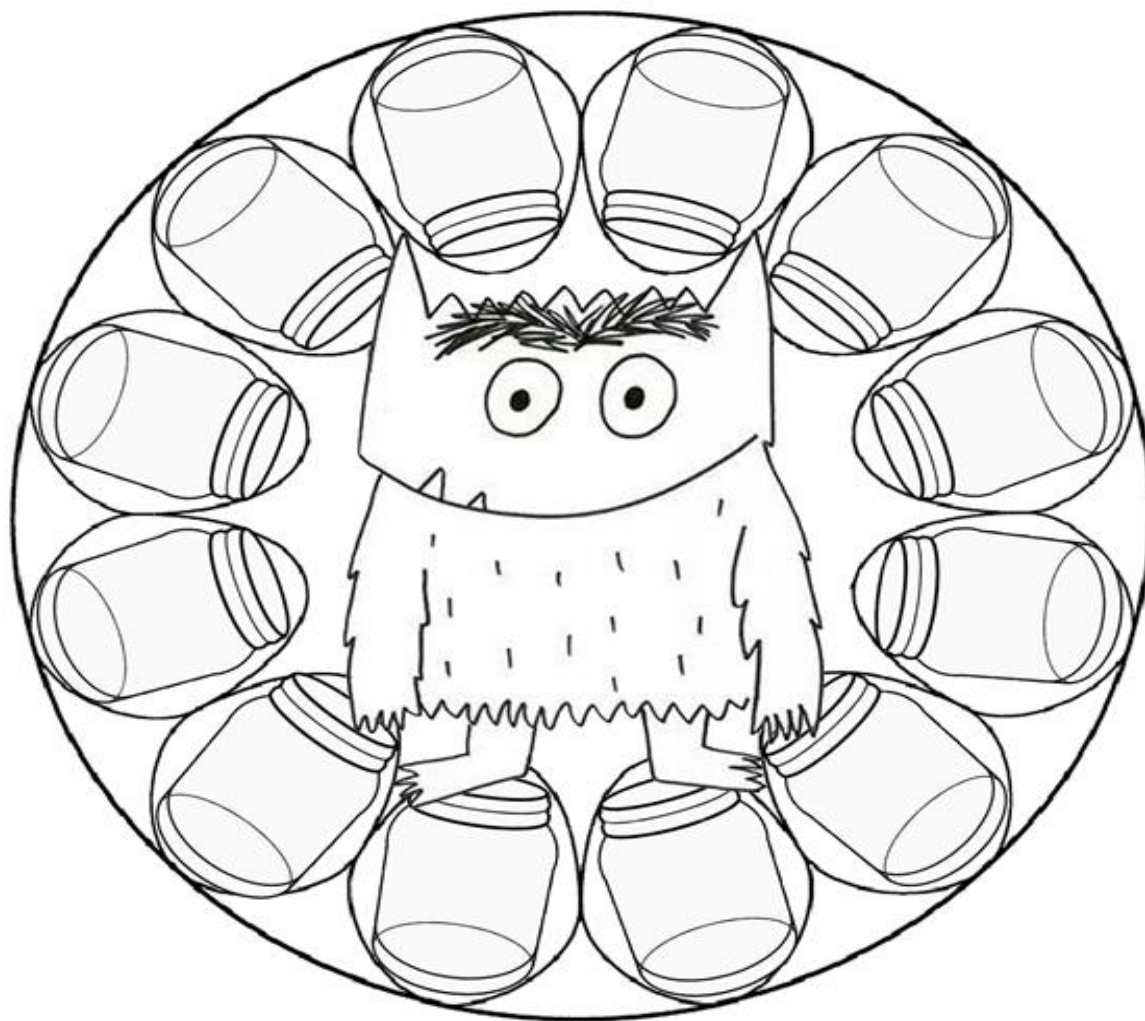
Teresita sintió que la sangre le llegaba a las mejillas. ¡Yo no supe que otra cosa podía hacer!

Juan habló bajito: “Pues yo tampoco supe que hacer”, sus ojos estaban tintineando mientras contenía sus lagrimas

La profesora Gloria, Gloria, meneó la cabeza.

ANEXO 3

MÁNDALA DEL MONSTRUO



BIBLIOGRAFÍA

Schmidt, Fran y otros. La mediación para la niñez. Peace education foundation. Miami. 1995



SESIÓN VI: TRATÉMONOS BIEN... EL SUPERHÉROE DEL BUEN TRATO A LA ORDEN

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS			METODOLOGÍA DEL PROCESO	RECURSOS	EVALUACIÓN
	CONCEPTUALES Lo cognitivo (Saber)	PROCEDIMENTALES Habilidades/ destrezas (saber hacer)	ACTITUDINALES Comportamientos, (Ser)			
<p>1. Fomentar en los niños y niñas valores de: la autoestima, la cooperación, la tolerancia y la responsabilidad.</p> <p>2. Sensibilizar a los niños y niñas sobre la importancia del trabajo en equipo y el respeto hacia los demás.</p> <p>3. Respetar la opinión de los compañeros y compañeras</p>	<p>Reconoce los valores positivos que cada niño y niña posee, así mismo como la confianza en cada uno, la cooperación, la tolerancia y el respeto.</p> <p>Formular preguntas de interés, relacionadas con el tema</p>	<p>Desarrollar en los estudiantes la capacidad de trabajar en equipo</p> <p>HABILIDADES DEL PENSAMIENTO:</p> <p>DESCRIPCIÓN: La descripción es el proceso mediante el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto de la observación. Se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediano, etc. dependiendo del</p>	<p>Asume los valores con responsabilidad y respeto</p> <p>Le gusta en trabajo en equipo y respeta a sus compañeros y compañeras.</p> <p>Comparte con sus compañeros lo aprendido en la actividad del picnic</p> <p>Trabaja en equipo y respeta sus compañeros</p>	<p>El aprendizaje se basa en una concepción socio constructivista del aprendizaje, esto supone, partir de los conocimientos previos y las relaciones entre ellos, así como su proyección en la vida cotidiana del niño y la niña.</p> <p>Conozco a mis compañeros: Se inicia con un desfile de modelos (previamente se avisa a los</p>	<p>Tablero</p> <p>Marcador</p> <p>Imágenes</p> <p>Colores</p> <p>Picnic</p> <p>Cuento</p> <p>Ropa</p> <p>Pasarela</p>	<p>Se evaluarán los aprendizajes teniendo en cuenta los objetivos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación.</p> <p>Además, se tomarán como referentes las actividades realizadas.</p> <p>Criterios de evaluación: Consigue identificar los conflictos que suceden en el</p>

<p>4 Fomentar en los niños y niñas los valores importantes para la vida en sociedad</p>		<p>propósito de la descripción</p> <p>Preguntas problematizadoras: ¿Cuál es el poder extraordinario de su súper para resolver el conflicto? ¿Cómo obtuvo ese poder? ¿Cuál es la debilidad del superhéroe? Y ¿Por qué? ¿Cómo es tu súper en la vida real? ¿Cuál es el nombre de tu superhéroe? ¿Cómo es el traje? ¿En qué se moviliza el superhéroe? ¿Qué frase diría? ¿Cuál es su enemigo (Villano creíble)?</p> <p>INTERPRETAR atribuir significado personal a La información que se recibe.</p>		<p>acudientes) cada niño y niña pasaran de forma individual por la pasarela, y se les pide a los demás integrantes se fijan bien en cómo van vestidos. Al concluir la pasarela, cada uno mete en una bolsa o recipiente una prenda. La docente ira sacando una por una y los niños y niñas deben decir cualidades positivas del dueño</p> <p>TODOS TENEMOS UN TESORO: Se realiza la lectura “Jorgito Gorgorito” y se</p>		<p>entorno escolar.</p> <p>Es capaz de reflexionar sobre su participación en la convivencia en el aula.</p>
---	--	---	--	--	--	---

		<p>Role-playing, que consiste en que un pequeño grupo de niños tomaran el rol de Jorgito y soplara las velas y los otros actuaran de alcaldes y le gritaran ¡Esto no puede ser! El segundo momento el otro grupo realizarán el rol de Jorgito y saldrán a cantar y el público los aplaude.</p> <p>PREGUNTAS ORIENTADORAS</p> <p>¿Cómo afectaba la convivencia con los vecinos los gritos de Jorgito cuando lloraba?</p> <p>¿Qué le hacía Jorgito diferente de los demás?</p> <p>¿Crees que la persona comprendía a Jorgito?</p> <p>¿Cómo crees que se sintió Jorgito cuando</p>		<p>realizan las siguientes preguntas VER ANEXO I y II</p> <p>Siguiendo con la actividad anterior se realiza role-playing, que consiste en que un pequeño grupo de niños tomaran el rol de Jorgito y soplara las velas y los otros actuaran de alcaldes y le gritaran ¡Esto no puede ser! El segundo momento el otro grupo realizarán el rol de Jorgito y saldrán a cantar y el público los aplaude.</p>		
--	--	---	--	---	--	--

		<p>tenía que quedarse en casa y no podía cantar?</p> <p>¿Cómo crees que actuaron los alcaldes?</p> <p>¿Cómo conviven los personajes de la historia?</p> <p>ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lúdica. -Narración de cuentos -Juego de Roles. -Actividades artísticas 		<p>MI SUPERHÉROE</p> <p>Con los niños y niñas divididos en pequeños grupos y de acuerdo a las sesiones previas, se ha determinado cual es el problema de convivencia que se presenta en el aula de clase, y se construyen unos personajes teniendo en cuenta las siguientes instrucciones</p> <p>VER ANEXO III</p> <p>Después de construido el superhéroe se procede a que los niños y niñas dibujen en sus pequeños grupos al personaje.</p>		
--	--	---	--	---	--	--

				<p>Para terminar la Unidad Didáctica se realizará una exposición de los superhéroes donde se invitará a la comunidad educativa de la institución para apreciar las obras de los niños y niñas</p> <p>Compartir... en compañía con los niños se realizará un picnic como actividad de cierre y esparcimiento poniendo en puesta los valores de compartir, tolerancia, del respeto, del sentimiento de la alegría, entre otros</p>		
--	--	--	--	--	--	--

ANEXOS

ANEXO I

CUENTO JORGITO GORGORITO

Una vez, en un pueblo llamado Cantalapiedra, vivía un niño llamado Jorgito. Todos lo llamaban Jorgito Gorgorito porque su voz era tan potente que cuando lloraba todos los cristales del pueblo se rompían. Los vecinos estaban ya hartos. El día de su cumpleaños, Jorgito sopló las velas tan fuertes que tres de ellas fueron a parar a tres pueblos vecinos. El alcalde de Cantalapiedra se reunió con los otros tres alcaldes, y entre los cuatro decidieron que lo mejor sería que los padres de Jorgito se fueran a la gran ciudad. Y así lo hicieron. Un día que Jorgito estaba cantando, un hombre lo escuchó y le dijo que tenía una voz prodigiosa. Dio la casualidad de que era el dueño de un teatro de ópera. Desde ese día, Jorgito Gorgorito no paró de dar conciertos por todo el mundo

ANEXO II

Preguntas tomadas de SANDRA GÓMEZ

¿Cómo afectaba la convivencia con los vecinos los gritos de Jorgito cuando lloraba?

¿Qué le hacía Jorgito diferente de los demás?

¿Crees que la persona comprendía a Jorgito?

¿Cómo crees que se sintió Jorgito cuando tenía que quedarse en casa y no podía cantar?

¿Cómo crees que actuaron los alcaldes?

ANEXO III

EL SUPERHÉROE DEL BUEN TRATO A LA ORDEN

Para la construcción del superhéroe se deben seguir las siguientes pautas.

¿Cuál es el poder extraordinario de su súper para resolver el conflicto?

- ¿Cómo obtuvo ese poder?
- ¿Cuál es la debilidad del superhéroe? Y ¿Por qué?
- ¿Cómo es tu súper en la vida real?
- ¿Cuál es el nombre de tu superhéroe?
- ¿Cómo es el traje?
- ¿En qué se moviliza el superhéroe?
- ¿Qué frase diría?
- ¿Cuál es su enemigo (Villano creíble)?

BIBLIOGRAFÍA

GÓMEZ SOLA, Sandra. Taller de convivencia. Marzo de 2009. ISSN 1988-6047. www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/.../SANDRA_GOMEZ_1.pdf

Agradecimiento al maestro HERNÁN GIL RAMÍREZ por su clase de Súper-héroe

Anexo 3

Dosquebradas, 7 de octubre de 2016

QUERIDO PAPITO Y MAMITA...

Como es de su entero conocimiento, que curso Maestría en Educación en la Universidad Tecnológica de Pereira y como les he manifestado que los primeros beneficiarios son sus niños y niñas al mejorar muchos de mis procesos como docente, deseo que ellos sean los protagonistas de mi investigación sobre convivencia en el aula y el manejo adecuado de sus emociones, con el fin de formar mejores ciudadanos.

Dicha investigación será realizada exclusivamente por mí con la asesoría de expertos de la universidad donde estudio la Maestría, la participación de los niños y niñas es muy importante para mí y para mi investigación, y será por medio de entrevistas, cuestionarios, actividades, fotos y videos, además de los talleres; dejando claro que en ningún momento serán utilizados los nombres o rostros de sus hijos y la información recolectada será manejada de manera confidencial y con fines netamente investigativos, además que los videos y fotos serán de las producciones de ellos, y será dentro de la jornada escolar.

De antemano agradezco su comprensión y sería muy grato para mi contar con su colaboración y con la participación de su hij@ para realizar este proyecto de investigación en nuestro salón de clase.

SI AUTORIZO

☐

NO AUTORIZO

☐

Comprendo la información anterior y autorizo a mi hij@ _____
 _____ a que participe en la investigación que llevara a cabo
 la maestrante ANA MARÍA QUIJANO JARAMILLO

NOMBRE

CEDULA

FIRMA

Dosquebradas, 06 de octubre de 2016

Magister

HERNÁN ZULUAGA BEDOYA

Rector

I.E. FABIO VÁSQUEZ BOTERO

Respetado rector:

Como es de su conocimiento durante el presente semestre llevare a cabo una investigación sobre los procesos de convivencia que tienen nuestros pequeños y pequeñas del grado transición de la sede Concentración Nueva República en el contexto escolar.

Dicha investigación requiere de mi participación activa como docente investigadora y de los niños y niñas por ser los protagonistas del proceso, por ello se recogerá información respecto al tema mediante entrevistas, fotos, videos y talleres cooperativos que podrán ser publicados en medios impresos o electrónicos. Me permito aclarar que la información recolectada será manejada de manera confidencial y además las fotos o videos se enfocarán más en los trabajos o producciones de los niños y niñas. Además de lo anterior los padres de familia firmarán un consentimiento para autorizar o no a sus hijos a participar en dicho proceso.

De antemano agradezco su colaboración en la formación académica e investigadora de esta docente.

Atentamente,

ANA MARÍA QUIJANO JARAMILLO